

Szerkesztette Tibori Tímea

ZEMPLÉNI ÁTJÁRÓ

*Kutatási beszámoló
az NKFP 5/035/04
magyar-szlovák összehasonlító
komplex képzési program
a romák felzárkóztatásáért*



MTA Szociológiai Kutatóintézet

BELVEDERE
MERIDIONALE

ZEMPLÉNI ÁTJÁRÓ

SZTE Egyetemi Könyvtár



J000668101

A kötet megjelenését támogatták

Dél-Magyarországi Pedagógiai Alapítvány

Európai Ifjúsági Kutató-, Szervezetfejlesztő
és Kommunikációs Központ

Oktatási Minisztérium

SETUP Alapítvány



MTA Szociológiai Kutatóintézet

Lektorálta: T. Kiss Tamás főiskolai tanár

X 78407

ISBN 978-963-9573-37-6

© Szerzők, 2007

© Tibori Tímea, 2007

© Belvedere Meridionale, 2007

ZEMPLÉNI ÁTJÁRÓ

MAGYAR-SZLOVÁK ÖSSZEHAISONLÍTÓ KOMPLEX KÉPZÉSI PROGRAM A ROMÁK FELZÁRKÓZTATÁSÁÉRT

Szerkesztette: Tibori Tímea

MTA Szociológiai Kutatóintézet

BELVEDERE

Budapest – Szeged, 2007

Tartalom

I. FEJEZET

TIBORI TÍMEA: Zemplémi átjáró

Kutatási beszámoló az NKFP 5/035/04 „Magyar-szlovák összehasonlító komplex képzési program a romák felzárkóztatásáért” című projektről 7

II. FEJEZET

TARDOS KATALIN: Munkaerő-piaci helyzetkép és az aktív foglalkoztatási eszközök működése Borsod-Abaúj-Zemplén megyében 47

III. FEJEZET

KRAICINÉ SZOKOLY MÁRIA: Felnőttképzés módszertani kísérlet a hátrányos helyzetű társadalmi csoportok felzárkóztatására. Előzetes tudásszint mérésen alapuló kompetenciaalapú felzárkóztató képzések I. 93

IV. FEJEZET

TIBORI TÍMEA: A tanulótérkép, mint módszer és eljárás a hátrányos helyzetű társadalmi csoportok felzárkóztatására irányuló projektben 205

V. FEJEZET

HEVES ANDREA – KRAICINÉ SZOKOLY MÁRIA: Mentorálás – nyomonkövetés 217

VI. FEJEZET

BOGNÁRNÉ VÁRFALVI MARIANNA: Az egészség útja. Életvezetési kísérlet 255

VII. FEJEZET

TIBORI TÍMEA: Identitás lokális és globális szemszögből 291

VIII. FEJEZET

TIBORI TÍMEA: A survey-k eredményei, tapasztalatai 351

IX. FEJEZET

TIBORI TÍMEA: A szlovák célcsoport helye és szerepe a projektben 431

X. FEJEZET

KRAICI ISTVÁN MÁRTON – KRAICINÉ SZOKOLY MÁRIA – TIBORI TÍMEA – TÓTH KÁROLY:
A survey-k eredményei, tapasztalatai 449

Köszönetnyilvánítás 466

Angol nyelvű összefoglaló 469

Mellékeletek 473

I. Fejezet

TIBORI TÍMEA

ZEMPLÉNI ÁTJÁRÓ

Kutatási beszámoló az NKFP 5/035/04 „Magyar-szlovák összehasonlító komplex képzési program a romák felzárkóztatásáért” című projektről

A FEJEZET TARTALOMJEGYZÉKE

BEVEZETŐ

Részletek az NKFP Programtanácsa által elfogadott 2004. évi munkatervből9

I. FŐ CÉLOK	11
I.1 A projekt fő céljai	11
I.1.1 Az alap kutatás célja és háttere	12
I.1.1.1 A piaccgazdaság kialakulása a hátrányos helyzetű rétegek és a munkanélküliség szempontjából	12
I.1.1.2 A romák demográfia helyzete	14
I.1.1.3 A roma családszerkezet	16
I.1.1.4 Területi elhelyezkedés BAZ megyében	16
I.1.1.5 A romák iskolázottsága BAZ megyében	17
I.1.2 Az alkalmazott kutatások célja és háttere	21
I.1.3 A fejlesztések célja és háttere	22
I.2 Tevékenységek	24
Munkaerő-piaci tendenciák a rendszerváltás után	
I.2.1 Alap kutatási tevékenységek (életmódvizsgálat, értékvizsgálat, életvezetési kísérlet)	25
I.2.1.1 Háttérellemzés	26
I.2.1.2 Az alap kutatások célja, hipotézise, módszerei	29
I.2.2 A) Alkalmazott kutatási és fejlesztési tevékenységek 1. (képzések)	29
I.2.2.1 Háttérellemzés	29
I.2.2.2 Az alkalmazott kutatások tevékenységei	30
I.2.2.3 Módszerei	31
I.2.2.4 A szintmérés területei	32
I.2.2.5 Képzési tanácsadás és egyénre szabott képzéseken történő részvétel biztosítása	32
I.2.2.6 Képzési és foglalkoztatási mentorok képzése	32
I.2.2.7 Vállalkozóvá válás segítése	34
I.2.2 B) Alkalmazott kutatási és fejlesztési tevékenységek 2. (foglalkoztatás)	34
I.2.2.1 Háttérellemzés	34
I.2.2.2 Foglalkoztatási kínálat megteremtése és a foglalkoztatás segítésének megszervezése	35
I.3 Hasznosítások, várható eredmények	36
I.3.1 Az alap kutatás eredményei	36
I.3.2 Az alkalmazott kutatás eredményei	36
I.3.3 Nemzetközi együttműködés	38
I.3.4 A fejlesztés eredményei	38
Összegzés	39

BEVEZETŐ

A program célja, feladata, hatóköre, partnerei, általános tudományos háttere, alkalmazott módszerei

A kutatási zárójelentés műfajából adódóan kronológiai és tartalmi összefoglalását adjuk a 2004 szeptember – 2007 szeptember közötti időszakban végzett tevékenységünknek. A kötet egyes fejezeteit a munkacsoportok vezetőivel együtt készítettem, emellett felhasználtuk a projekt megvalósítása során elkészült dokumentumokból mindazon elemeket, amelyekről úgy ítéltük meg, hogy jól reprezentálják vállalásainkat, mind pozitív, mind negatív értelemben. Valamennyi résztvevő felsorolása lehetetlen volna, a közvetlen munkatársak neve a kötet végén található. A munkatársak és a célcsoport tagjai közös vállalásának eredményeként készült az alábbi beszámoló. Valamennyien elkötelezettek voltak a projekt iránt, melyet köszönök. A program formai zárása ellenére bízom abban, hogy a Zempléni Kistérségben elindult egy olyan változásfolyamat, amelyet az ott élő mentorok és a programban részt vevők a későbbiekben kiteljesítenek.

Részletek az NKFP Programtanácsa által elfogadott 2004. évi munkatervből¹

A rendszerváltást követően Közép-Európában számos makro- és mikro-társadalmi kutatás foglalkozik a roma lakosság életesélyeivel, a megosztottság gazdasági, politikai, jogi okaival és következményeivel. Miközben a problémák jól leírhatóak és számos alternatív megoldási javaslat fogalmazódott meg, valójában még sincs rendszerszemléletű megoldás a cigányság összehangolt munkaerő-piaci (re)integrációjának komplex (szociokulturális, helyi társadalmi) kezelésére, a roma társadalom leszakadásának megakadályozására.

Bár a cigányság helyzetének és problémáinak okai komplex történelmi, társadalmi, gazdasági okokra vezethetők vissza, mégis általánosan elfogadotti megállapítás, hogy a romák helyzetének hosszú távú javításában kulcsszerepe van az oktatásnak, amely döntő szerepet játszik a munkaerő-piaci és társadal-

¹ Köszönöm a konzorciumi partnereknek, Szokoly Máriának (ELTE, egyetemi docens, PhD), dr. Kraici István Mártonnak (Studiare Kft, ügyvezető igazgató), Tóth Károlynak (Fórum Institute TársadalomKutató Intézet, igazgató, Szlovákia), hogy a tervezéstől a megvalósulásig fáradszóról együttműködtek a program sikeréért. A fenti tervezet a konzorciumi partnerek közös szellemi munkája.



mi felzárkózás szempontjából. Az iskoláztatással kapcsolatban három cél fogalmazható meg:

- ◆ a sikeresebb társadalmi és munkaerő-piaci boldogulásukhoz nélkülözhetetlen óvodai és általános iskolai képzés, valamint a szakképzés és a második esély iskoláinak megerősítése, a számukra jövőt jelentő szakmák megtalálása és az ezekre történő kompetencialapú képzések kidolgozása;
- ◆ a roma családok iskolához való hagyományosan rossz viszonyának, alacsony tanulási motivációjának javítása, a lemorzsolódás csökkentése;
- ◆ a többségi társadalom erős előítéletességének oldása, amely a munkaerőpiacon (szakmunkások körében) – a romákat segéd munkásként történő definiálásával – kirekesztésként jelentkezik.

Az egész életen át tartó tanulás paradigmája a romákat képző intézményektől számos innovációt vár el: a tradicionális módszerekre építő formális képzési rendszeren kívül, a non-formális és az informális tanulási utak igénybevételét, új tanulásszervezési módok kidolgozását, a felnőttek tanulási képességeihez és életvezetéshez igazodó tanulási környezetet, speciális motivációs rendszer kiépítését.

E probléma megoldásához a következő feladatokat kell elvégezni:

- ◆ egyrészt összegyűjteni, hozzáférhetővé tenni a romák felzárkóztatására a rendszerváltás óta – állami és pályázati támogatásokból – megvalósult projekteket, áttekinteni és rendszerezni ezek eredményeit;
- ◆ másrészt a meglévő eredmények kiegészítéseként – alapkutatás keretében – tudományosan megalapozni az alkalmazott és fejlesztő kutatásokat, amelyek egy mintaértékű mérési, képzési és mentorozási rendszer kidolgozását és kipróbálását jelentik egy magyarországi (Borsod és Szabolcs megye) és egy magyarlakta határon túli szlovák területen.

A kutatásnak nem elsődleges célja a romapolitika eredményeinek és kudarcainak elemzése, mégis a tervezett vizsgálat indoklásakor röviden meg kell nevezzük az elmúlt évtized intézkedéseinek² azon sarokpontjait, amelyek jogszabályokba öntötték a romapolitika irányelveit. Annak ellenére, hogy számos intézkedés történt, a romák életkörülményei nem javultak, mivel a költségvetési forrásokat nem tudták kellő hatékonysággal felhasználni, illetve mind a tárcaszintű pénzügyi források, mind pedig az elkötelezett személyes akarat kevésnek bizonyult. A nagy elosztórendszerek nem, vagy csak kevésbé tudják ke-

² Az eredeti, 1997-es középtávú intézkedéscsomagot először az 1047/1999. (V. 5.) Korm. Határozat, másodszor a 1073/2001. (VII. 13.) Korm. Határozat módosította.

zelní a diszkriminációs és kulturális hátrányokat, ezért szükséges speciális, közvetlenül a romákat segítő támogatások és programok megvalósítása oly módon, hogy azok az egész társadalom újraelosztási rendszeréhez illeszkedjenek, különös tekintettel az oktatás- és társadalompolitikára, valamint a szegénységben és mélyszegénységben élők esélyeinek növelésére.

Ismeretes, hogy a romákkal kapcsolatos kormányzati prioritások a) az össz-társadalmi jövedelmi különbségek mérséklésére, b) a diszkrimináció ellenes-ségre, c) a közoktatási integrációs törekvésekre, d) a romatelepek felszámolá-sára vonatkoznak. Ezzel kapcsolatban az alábbiakban néhány olyan vizsgálat eredményét mutatjuk be, melyek állításainkat megerősítik.

I. FŐ CÉLOK

I.1 A PROJEKT FŐ CÉLJAI

A projekt fő célja a munkaerőpiacról legnagyobb számban kikerült romák képzésekkel, információáramlással történő segítése a munkához jutásban, ez-által javítani életminőségüket és csökkenteni a régió társadalmi feszültségeit. Mindez mintául szolgálna a halmozottan hátrányos helyzetű társadalmi cso-portok a munka világába történő integrálásához, és a többségi társadalom által való elfogadtatásához.

- ♦ **Alap kutatás keretében** – alapozva az összegyűjtött, és rendszerezett meglé-vő magyarországi és szlovákiai kutatásokra – elvégezni a magyar és a szlo-vák térség roma lakosságának összehasonlító szociológiai vizsgálatát, kaszt-és osztályhelyzetének alakulását, elemezni a szegénység kultúráját, a sze-génység, az etnikai hovatartozás és az underclass helyzet közötti összefüg-gést, valamint a kapcsolódó társadalmi jelenségeket (pl. gazdasági kirekesz-tés), illetve ezek megváltoztatásának lehetőségeit;
- ♦ **alkalmazott kutatás keretében** megtalálni a térségben a romák számára hosszú távon életlehetőséget biztosító foglalkozásokat;
- ♦ **kísérleti fejlesztés keretében** ehhez kidolgozni egy kompetencialapú, a ro-mák előzetes tudásszintjét és életvezetési szokásait figyelembe vevő speciá-lis képzési és támogatási rendszert.

A program mintaértékű, komplex (mérés, képzés, foglalkoztatás, mentoro-zás) felzárkóztató tevékenysége révén hozzá kíván járulni

- ◆ a roma lakosság társadalmi integrációjához; a kirekesztés, az elszegényedés elleni harchoz; a munkaerő-piaci esélyek növeléséhez, a mobilitásra ösztönzéshez, az önfoglalkoztatás támogatásával a szociális, kulturális ellátottság javításához, különös tekintettel a roma közösségekben meghatározó szerepet játszó nők gazdasági, kulturális, szociális szerepének tudatosodásához;
- ◆ a roma népesség felkészítéséhez, hogy mind többen legyenek képesek alkalmazkodni az EU-csatlakozásból adódó igen gyors társadalmi- és a munkaerő piaci átalakulásokhoz, felzárkózni, és részt venni az egész életen át tartó tanulásban;
- ◆ a romák hatékonyabb érdekképviseléséhez és védelméhez;
- ◆ az európai és hazai – közösségi és egyéni – értékek romák körében történő elfogadásához és elsajátításához; identitásuk megőrzése mellett életvitelük többségi társadaloméhoz történő közelítéséhez, ezáltal elősegítve beilleszkedésüket, és esetenként a pozitív diszkrimináció többségi társadalom általi elfogadtatását.

I.1.1 Az alapkutatás célja és háttere

I.1.1.1 A piacgazdaság kialakulása a hátrányos helyzetű rétegek és a munkanélküliség szempontjából

A rendszerváltás alatt Magyarország elveszítette az addig biztosnak látszó piacokat és nyersanyagforrásokat; kialakult a strukturális munkanélküliség. A megszűnő állami vállalatok sorban bocsátották el az embereket, akik nem tudtak elhelyezkedni eredeti szakmájukban. A munkanélküliek kohorszán belül magas volt a rendkívül alacsonyan képzettek aránya. Egy-egy ágazat gazdasági válsága általában együtt jár a technológiai tényezők változásával. A technológia gyors fejlődése elavulttá tesz egyes termelési eljárásokat, illetve fölöslegessé tesz bizonyos szakmákat. Jellemzően azok válnak ilyenkor munkanélkülivé, akik nem képesek a megváltozott körülményekhez alkalmazkodni. Ennek oka lehet a felhasználható kompetenciák szűkös volta, illetve a civil szervezetek és az ellátórendszer gyengesége. Ez a munkanélküliségfajta a legjellemzőbb a fejlett országokban. A kialakuló nagyarányú munkanélküliség legfontosabb okai következők:

- ◆ a piaci viszonyok bevezetése és a biztos piacok eltűnése felszínre hozta a gyárakon belüli látens munkanélküliséget;
- ◆ a piacvédelem, a tulajdonviszonyok és a társadalmi egyenlőtlenségek kialakulatlanságainak együttes hatása miatt nem képződhetett elegendő számú új munkahely;

- ♦ a reziduális és strukturális munkanélküliség összekapcsolódása újfajta munkanélküliség-komplexumot eredményezett.

A munkanélküliségi ráta tekintetében Magyarország helyzete viszonylag kedvező az európai országok között, ám ez az adat messzemenően félrevezető – a magyarországi foglalkoztatottsági ráta az egyik legalacsonyabb Európában: 2004. májusától a 25 tagú EU tagállamai körében csak a görög, az olasz, és a lengyel foglalkoztatottsági ráta volt kedvezőtlenebb, mint a magyar.³ Magyarországon a foglalkoztatottsági krízis 1997-ben érte el mélypontját: a rendszerváltozást megelőző időszakhoz képest 26%-kal csökkent a foglalkoztatottak aránya.⁴

A munkanélküliségi ráta megyénként (%)

Év	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997
Budapest	0.3	2.6	5.7	6.3	5.4	5.7	5.0	5.0
Baranya	2.0	9.1	13.5	12.3	11.1	11.6	12.0	14.0
Bács-Kiskun	1.5	11.3	15.6	14.8	11.4	10.1	10.3	11.2
Békés	2.0	12.6	16.4	15.2	14.2	12.9	13.6	15.1
Borsod-Abaúj-Zemplén	3.5	13.9	18.6	19.9	15.6	16.6	18.4	19.5
Csongrád	1.5	8.3	11.7	11.1	9.7	9.0	9.0	9.5
Fejér	1.9	7.7	11.8	11.9	10.4	10.2	9.0	9.5
Győr-Moson-Sopron	1.0	5.7	8.0	7.8	6.9	6.6	6.7	7.4
Hajdú-Bihar	1.5	9.4	14.1	16.3	14.2	13.7	15.7	16.0
Heves	2.7	10.8	14.8	13.8	12.3	12.4	12.8	13.2
Komárom-Esztergom	1.2	8.3	14.0	13.4	11.4	10.7	11.5	12.1
Nógrád	4.2	6.1	19.0	19.7	15.5	15.4	16.3	17.4
Pest	1.0	8.4	10.1	9.6	7.2	7.4	6.9	7.5
Somogy	2.4	8.9	11.1	11.3	10.5	11.9	12.6	13.9
Szabolcs-Szatmár-Bereg	4.5	16.4	22.4	18.7	18.5	18.8	19.0	20.2
Jász-Nagykun-Szolnok	2.3	12.9	17.4	16.1	14.5	14.5	14.4	16.0
Tolna	2.7	10.7	14.2	13.8	12.1	11.7	13.6	13.9
Vas	0.6	5.9	8.4	8.8	7.3	7.1	6.8	7.3
Veszprém	1.6	9.0	11.7	11.5	10.3	10.0	9.4	10.1
Zala	1.4	6.8	9.3	9.9	9.1	9.4	9.2	10.1
Összesen:	1.7	8.5	12.3	12.1	10.4	10.4	10.5	11.1

³ Munkaerő-piaci jellemzők 2002. évben Központi Statisztikai Hivatal Budapest 2003.

⁴ Nagy Gyula: Munkanélküliség a kilencvenes években. In.: Társadalmi riport, 2000. TÁRKI Budapest, 2000. (Az összehasonlítást nehezíti, hogy a TÁRKI más életkorú populációra vonatkozó adatokat közöl, mint a Központi Statisztikai Hivatal).

A következő két évben a foglalkoztatottak száma mintegy 200 ezer fővel nőtt, a bővülés később kifulladásra fordult. 2002-ben a foglalkoztatottak száma átlagosan 3.884 ezer fő volt, majd 2003-ban kis mértékben emelkedett. Tovább növekedtek a regionális különbségek: a legjobb munkapiaci helyzetű Közép-Magyarország és a legrosszabb helyzetű Észak-Magyarország munkanélküli rátája közötti távolság 2001-ben 4,2 százalékpont volt, 2002-ben már 4,9 százalékpont. A három legkedvezőtlenebb munkapiaci helyzetű régió az észak-magyarországi, a dél-dunántúli és az észak-alföldi régió volt – azok a régiók, ahol a legtöbb roma él.

1.1.1.2 A romák demográfiai helyzete

Magyarországon a roma népesség lélekszámára vonatkozó megállapításokhoz három „hivatalos” forrás áll rendelkezésre 1990-től: 1990 – népszámlálás; 1993 – KSH felmérés; 1994 – MTA Szociológiai Kutatóintézet kutatása. Ezek alapján, valamint az egyes térségekben, illetve témakörökhöz kapcsolódó vizsgálatok, becslések alapján a szakirodalom ma legalább 550 ezerre teszi a roma népesség számát. E több mint félmillió népesség elhelyezkedése jelentősen eltér az ország népessége átlagos térségi elhelyezkedésétől: kevesebb, mint 10%-uk él a fővárosban (szemben a teljes népesség 20%-ával), s 58–64%-uk él községekben, kistelepüléseken (szemben az országos 38%-kal). Az ország cigány népességének majdnem a fele az ország észak-keleti régiójában, elsősorban Borsod-Abaúj-Zemplén és Szabolcs-Szatmár-Bereg megyében él.

Borsod-Abaúj-Zemplén megyében, ahol a teljes lakosság száma a 2000. évi statisztikák szerint 730 ezer fő, a megyében élő roma lakosság száma a becslések szerint 90 ezer főre tehető, ami a megye összlakosságának megközelítőleg 12%-át jelenti.⁵

E becsléseket támasztják alá a statisztikák, melyek szerint BAZ megyének az országos átlagtól eltérő korösszetételű népességi mutatói vannak: több a 14 éven aluli, viszonylag kevesebb a 60 éven felüli, s kiugróan magas az eltartott népesség aránya. Bizonyos leegyszerűsítésekkel valószínűsíthető, hogy az eltérések a magas roma lakosságarány eredményei. (Hasonló adatokat a hasonló helyzetben lévő - gazdasági elmaradottság, viszonylag magas arányú cigány lakosság - Szabolcs-Szatmár-Bereg megyében mér a statisztika.)

⁵ A helyzetfeltáró munka során szolgáltatott települési önkormányzati és cigány kisebbségi önkormányzati becslések alapján.

	Korösszetétel			Eltartottsági ráta			Öregedési index
	14 éven alul	15–64 év között	65 év fölött	Gyermek népesség	Idős népesség	Eltartott összesen	
BAZ	19,4	66,7	13,69	29,1	20,9	50,0	72,0
Országos	17,1	68,3	14,6	25,0	21,4	46,4	85,5

KSH 2000.

A demográfiai vizsgálatok azt mutatják⁶, hogy a roma és a nem roma társadalom demográfiai szerkezete eltérő, ugyanis „a cigányság a demográfiai fejlődés más szakaszán áll, mint a nem roma népesség. A magas születési, a viszonylag magas halálozási arányszámok, azaz a fiatal korösszetétel és a többségi társadalomhoz képest alacsonyabb várható élettartam arra utal, hogy a cigányság most lép az ún. demográfiai átmenet szakaszába.”⁷ A romák között a gyermekkorúak aránya a kutatók szerint legalább 40%, s bizonyított tény, hogy a roma népesség várható élettartama átlagosan tíz évvel rövidebb, mint a nem roma népességé.

Azok a becslések, amelyek e demográfiai tendenciák további érvényesülésével számolnak, azt feltételezik, hogy 2050-ig országosan megduplázódhat a cigányság száma, s ekkorra minden hatodik potenciális munkavállaló roma lesz. Ebből pedig az következik, hogy BAZ megyében minden bizonnyal egyre növekvő társadalmi feszültség forrása lesz, ha e réteg életminősége, képzettségi szintje nem tud jelentősen javulni az elkövetkező időszakokban.⁸

⁶ Idézi Hablicsek tanulmányát Babusik.

⁷ Babusik hívja fel a figyelmet a következőkre: „Az ún. demográfiai átmenet fázisában tartó roma népesség várható élettartama, korösszetétele, illetve az egy főre jutó élveszületések száma (termékenysége) összefüggő rendszert alkot. Kutatások bizonyítják, hogy a többségi társadalomhoz képest relatíve magas átlagos gyermekszámra a demográfiai megközelítés kielégítő magyarázóelvet nyújt, ugyanis a fiatal korösszetétel, a várható rövid élettartam és a magasabb gyermekszám függ össze. Amennyiben (egy lehetséges demográfiai forgatókönyv szerint) növekedne a roma népesség várható élettartama, úgy várhatóan csökkenne a termékenységi ráta is (tehát a cigányság korösszetétele közeledne a teljes társadalom korösszetételéhez).”

⁸ Kovai Melinda – Zombory Máté: *A magyarországi roma népesség foglalkoztatottsága*, In: *A romák esélyei Magyarországon* Kávé Kiadó–Delphoi Consulting, 2002.

1.1.1.3 A roma családszerkezet

Köztudott, hogy a cigányság körében a család a társadalmi – gazdasági élet szervező egysége, a család összetart, megtart, egy háztartásban, egy lakásban él. Az egyes cigány családok nagyok, a fenti demográfiai helyzetből következően sok a gyermek és a szinte gyermekként szülővé váló fiatal felnőtt.

Mindezt alátámasztja a helyzetfeltárás során végzett kutatás eredménye, mely szerint a 19–34 éves korú megyei roma népesség közel 80%-a házas. Az összes roma háztartás 83,4%-ban van gyermek: 38,4%-ban 1–2 gyermek, míg 44,4%-ban 3 vagy több gyermek.

	Összes	19-24 éves	25-34 éves	gyermekek száma	%
Nőtlen, hajadon	18,4	31,6	10,0	0 gyermek	17,2
Házas, élettárrsal él	79,0	67,3	86,6	1-2 gyerek	38,4
Özvegy	0,3	0,2	0,4	3 vagy több	44,4

A 19–34 éves korú roma népesség zöme tehát közepes vagy komoly család-fenntartási, gyermeknevelési terhekkel néz szembe.

1.1.1.4 Területi elhelyezkedés BAZ megyében

A borsodi cigányság területi megoszlását tekintve általánosan igaz, hogy a megye egész területén laknak cigány emberek. Az egyes kistérségek között azonban nagy különbségek vannak. A cigányság ugyanis elsősorban a munkahelyet kínáló ipari, nehézipari centrumok vonzáskörzetében telepedett le: Ózd, Putnok, Edelény, Szendrő, Miskolc, Kazincbarcika, Szikszó városokban vagy azok környékén. Ennek megfelelően, míg az encsi, az edelényi, az ózdi-putnoki és a szikszói térségekben 20%-ot megközelítő a roma lakosság aránya, addig a mezőkövesdi, valamint a tiszaujvárosi körzetekben 10% alatti részarányuk a jellemző. Közepes cigány népsűrűségű a miskolci és az agglomerációs, a sárospataki, a sátorlajújhelyi, a szerencsi és a kazincbarcikai kistérség, amelyekben az arány 10-15%-os.

A romák az egyes kistérségeken belül is viszonylag koncentráltan – egyúttal szegregáltan – a nagyobb városokban vagy azok közvetlen periferiáin, avagy a gazdaságilag teljesen elmaradott, munkahelyhiányos kistélepusléseken élnek. Számos

kis zárványtelepülésen arányuk meghaladja a 30-40, néhány esetben a 80-90%-ot, hiszen ők azok, akik nem tudtak/tudnak ezekből az apró falvakból elvándorolni.

1.1.1.5 A romák iskolázottsága BAZ megyében

Szegénység – iskolázatlanság – munkanélküliség – a szegénység ördögi köre. Az iskolázottság a legfontosabb indikátor arra nézve, hogy valaki milyen eséllyel rendelkezik a munkaerő-piacon. Különösen igaz ez a roma népességre. Kutatók kimutatták, hogy a felsőfokú végzettségűekhez képest a középiskolai végzettség 2,5-szeres, a szakmai 3,5-szeres, a 8 osztály 5-szörös, míg a kevesebb, mint 8 osztályos végzettség 10-szeres munkanélküliségi kockázattal jár.⁹

A romák aluliskolázottsága köztudott. S bár lassú javulás figyelhető meg az általános iskola befejezése terén, ez még nem siker – idézik a kutatók. „Amennyire a cigányság iskolai pozíciója javult, azt a gazdasági fejlődés szabadabb kibontakozása el is vette, amennyiben épp a szóban forgó iskolai végzettséget értékelte le a legerőteljesebben.”^{10/11} Javulás van a középiskolában, sőt a felsőfokú oktatásban résztvevő roma származású diákok arányát tekintve is (1999-ben 49 főnek, 2000-ben 47 főnek tudott felsőoktatási tanévkezdési segítséget nyújtani a megye), de az abszolút számok tarthatatlanok!

„Az iskolázottság munkalehetőséget, magasabb keresetet, a család és életforma stabilitását, magasabb várható életkort, a politikai érdekek jobb képviselését, a diszkrimináció leghatásosabb ellenszerét jelenti. A tudatlanság hatalomnélküliség, s mindaz, ami ezzel együtt jár: munkanélküliség, és alacsony kereset, szegénység és kiszolgáltatottság, széthulló család és rossz egészségi állapot, korai halál, a politikai érdekképviselő hiánya, diszkrimináció.”¹²

A helyzetfeltárás során elvégzett kutatás a 19–34 éves korcsoportban élők iskolai végzettségét mérte fel, azokat, akiknek gyermekei a következő években

⁹ Kertesit idézi Kovay Melinda és Zombory Máté

¹⁰ Kertesi adatait idézi Fiáth Titanilla, 2002.

¹¹ A középfokot elvégzett romák arányának növekedése tehát (ezen belül a munkaerő-piaci szempontból relevánsnak tekinthető, érettségivel vagy ehhez kötött szakmával rendelkezők arányának növekedése) az óvodáztatási és az általános iskolai minőségi mutatók fejlesztésén túl egyéb beavatkozási stratégiákat is igényel.

¹² Kertesit idézi Fiáth Titanilla, 2002.

végzik (vagy kezdik) el az általános iskolát. Ismert összefüggés, hogy minél alacsonyabb a szülő iskolai végzettsége, a gyermekeknek annál kisebb esélyük van elvégezni az általános iskolát, vagy középfokú intézménybe bejutni.

Iskolai végzettség korcsoport és nem szerint (%)

	19-24 éves	25-34 éves	férfi	nő	összes
Kevesebb, mint 8 osztály	21,8	25,6	21,3	27,5	24,1
Bef. ált. isk.	57,5	55,2	55,7	56,2	56,1
Bef. gimnázium	1,2	0,9	0,3	1,7	1,0
Bef. szakmunkásképző	17,5	17,3	21,5	13,1	17,4
Bef. szakközépiskola	2,0	0,9	1,2	1,5	1,4
Bef. felsőfokú	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Összesen	100	100	100	100	100
Megoszlások	38,8	61,2	50,0	50,0	
Missing	0	0,1	0	0	0

A 19–34 éves korú roma népesség közel negyede nem végezte el az általános iskolát a megyében:

- ♦ Érettségivel (vagy érettségihez kötött szakmával) mindössze 2,4%-uk rendelkezik;
- ♦ a középiskolát végzettek elsősorban szakmunkás-bizonyítványt szereznek (5% gimnázium, 8% szakközép, 87% szakmunkásképző);
- ♦ felsőfokú végzettségű roma embert nem regisztráltak a kérdezők a vizsgált népességben!

E kutatási adatok megfelelnek az országos méréseknek, melyek szerint a cigány tanulóknak mindössze 5,9%-a szerez az általános iskolánál magasabb végzettséget – a nem cigány tanulók esetében 76,5% az arány! –, a felsőfokon továbbtanulók aránya a középiskolát követően pedig nem éri el a 0,5%-ot sem – a nem roma diákok esetében több mint 10% az arány¹³.

A kistélepüléseken élő roma emberek (így él a borsodi cigányság kétharmada!) közül nagyon sokan nem fejezik be az általános iskolát (28–30%).

¹³ Kertesi adatait idézi Fiáth Titanilla, 2002.

A szegregált körülmények között élőknek (így él a borsodi cigányság több mint 20%-a!) 32%-a nem fejezi be az általános iskolát, és közülük középfokon alig végeznek (12%).

A városokban élők között magasabb (25%) a középfokú végzettséggel rendelkezők aránya, a kistelepülésen élőknel ez csupán 9%. Az érettségivel (vagy ahhoz kötött szakmával) rendelkező városlakó romák aránya 3,7%, az aprófalvak lakói között ez az arány 1%. A különbség tehát majdnem négyszeres ugyan, de ezek az arányok önmagukban tarthatatlanul alacsonyok.

Az egyes kistérségek roma népességének képzettségi szintje nem azonos. Térségi bontásban az edelényi, encsi, illetve a szikszói kistérségekben élők vannak a legrosszabb helyzetben. E kistérségekben az összlakosság átlagos elvégzett évfolyamszáma alatta marad a 8 osztálynak (KSH, 2000–1990-es adat). A KSH 1999-es adatai szerint a megye 357 településén összesen 365 iskola működik. Az edelényi, az encsi, a szerencsi, illetve a szikszói aprófalvas kistérségekben nincs minden településen iskola.

Az ugyanezen kistérségekben élő roma emberek vannak a legrosszabb helyzetben a középiskolai végzettség tekintetében, valamint az intézményi ellátottságot tekintve is: az edelényi, az encsi, illetve a szikszói kistérségekben a KSH csak 1-1 középiskolát regisztrált 2000-ben. E kistérségekben az összlakosságot tekintve 10/11/12 fő az 1000 lakosra eső középiskolai tanulók száma (a megyei átlag 40, az országos átlag 38. – KSH 2000.). Az aluliskolázottság és az iskolai kudarcok okai sokrétűek.

Alapkutatásunk az alábbi, BAZ megyei roma származású emberek helyzetére vonatkozó elemzésre épül:

ERŐSSÉGEK	GYENGESÉGEK
	Lakóhelyi szegregáció; telepek; kicsi, megfelelő infrastrukturális felszerelés nélküli lakások.
	Rossz egészségi állapot, a nem roma származású embereknel 10 évvel alacsonyabb várható élettartam.
Mintaértékű oktatási intézmények (első-sorban általános iskolák és egy-két középfokú iskola) és programok léte, sikerei.	Alacsony iskolázottság, ezen belül a felsőfokú végzettség szinte teljes hiánya, középiskolai szinten elsősorban csak szakmunkás képzés.

Pozitív kezdeményezések a foglalkoztatásba való visszavezetésre: BAZ Megyei Munkaügyi Központ és kirendeltségeinek programjai, civil kezdeményezések által befogadott programok keretében közpénzekből támogatott munkahelyek.	Alig mérhető foglalkoztatottság, magas arányú tartós munkanélküliség, munkakészségek elvesztése; munkalehetőség szinte kizárólag a legális munkaerőpiacon kívül.
Önszerveződés megindulása, civil szervezetek megjelenése és sikeres programjai.	Közösségi tudat, kulturális hagyományok gyengesége; a kisebbségi önkormányzás – objektív okok által is felerősített – elégtelensége.
	Nagyon gyenge kapcsolati háló; az együttműködés és tapasztalatátadás hiánya a megye területén működő roma és nem roma szervezetek, illetve intézmények között.
	Az önkormányzatoknál, ellátó és fejlesztési intézményekben dolgozók felkészületlensége a romákkal való kommunikációra; tudatlanságból, információhiányból eredő előítéletesség. Általános kapacitáshiány a fokozottan a személyre szabott ellátást igénylő romák kiszolgálására.
	Erős hátrányos megkülönböztetés az élet minden területén a nem roma társadalom irányából.
LEHETŐSÉGEK	VESZÉLYEK
Erős kormányzati és helyi megyei akarat a cigányság életminőségének javítására.	A probléma komplexitásából következően csak komplex és hosszú távú stratégiát követő beavatkozás lehet eredményes.
Az Európai Unió csatlakozás alapvető feltétele az esélyegyenlőség megvalósulása az országban: európai uniós források egészítik ki a problémák orvoslására rendelkezésre álló pénzügyi eszközöket.	A romák helyzetének alapvető és nem felszíni javítása nagyon nagy forrásigényű program.
A többségi társadalom tagjainak viszonylagos jóléte lehetőség a pozitív diszkrimináció elfogadtatására, a szolidaritás szükségességének megtanulására.	A hátrányos megkülönböztetés elleni hatékony akciósorozat elmaradása lehetetlenné teszi a pozitív eredmények esélyeit.

I.1.2 Az alkalmazott kutatások célja és háttere

A cigányság életkörülményeinek helyzetét számos kutatás elemezte már. Az iskolai sikert meghatározza, hogy a cigány gyermek és ifjú hol és milyen körülmények között él. Az adott település urbanizációs foka, valamint a szegregáció mértéke komoly befolyásoló tényezője annak, hogy a romák befejezik-e az általános iskolát. Azoknak a romáknak van legnagyobb esélyük elvégezni az általános iskolát, illetve valamilyen középfokot, akik városokban élnek (akik számára például elérhető közelségben vannak oktatási intézmények), de nem szegregált (azaz nem a normális élet lehetőségétől elzáró, infrastruktúra-hiányos) lakókörülmények között. Az aprófalvas elhelyezkedés, illetve a szegregáció igen komoly hátráltató tényező.

Ezekkel összefüggésben is meghatározza az iskolai előremenetelt a család szociális és gazdasági helyzete és a várható munkaerő-piaci esélyek, lehetőségek. A középiskola drága és akkor éri meg a szülőnek, ha az elvégzését követően a gyerek biztos pénzkeresővé válik.

A kutatás mintaértékűnek szánt, komplex (mérés, képzés, foglalkoztatás, mentorozás) felzárkóztató tevékenység révén hozzá kíván járulni:

- ♦ a romák munkaerő-piaci esélyeinek, mobilitásának emeléséhez, önfoglalkoztatás révén emelni a szociális, kulturális ellátottságot, különös tekintettel a roma közösségekben meghatározó szerepet játszó nők gazdasági, kulturális, szociális szerepének tudatosodásához;
- ♦ felkészíteni a roma népességet a munkaerő-piaci átalakulások követelményeire, saját érdekeik hatékonyabb képviselésére és védelmére;
- ♦ az európai és hazai – közösségi és egyéni – értékek romák körében történő elfogadásához és elsajátításához; identitásuk megőrzése mellett életvitelük többségi társadaloméhoz történő közelítéséhez, ezáltal elősegítve beilleszkedésüket.

A program célcsoportja: minden tartós foglalkoztatást és tanulást vállaló, saját és (lakó)közösségük társadalmi felemelkedésében cselekvő módon részt venni kívánó, 18 évet betöltött, hátrányos helyzetű magyar állampolgár, felnőtt férfiak és nők, függetlenül nemzetiségüktől iskolai végzettségük fokától, vagy eredményétől.

A projektszerűen működő jelen program kiemelt célja és feladata az önként jelentkező fiatal felnőttek bármilyen úton szerzett előzetes ismeretei-

nek, tapasztalati tudásának, kiépült képességeinek, kompetenciáinak mérése és ennek alapján egyfajta karrier tanácsadás biztosítása. A kompetenciamérés eredményeire épülő tanácsadás foglalkoztatási és képzési utakat és lehetőségeket kínál, amelyek egyénre szabottak, és figyelembe veszik a földrajzi régió szükségleteit. A képzés és a foglalkoztatás megszervezése és biztosítása mellett a program további célja az önállóan vállalkozni képes munkavállalók vállalkozóvá válásának segítése, illetve minden résztvevő számára több éven át mentor segítség biztosítása a munkavégzéshez és az egyéni életvitelhez.

I.1.3 A fejlesztések célja és háttere

Célunk az, hogy a nem tipikus formákban a hátrányos helyzetű célcsoport tagjait felzárkóztassuk, vissza-, vagy beillesszük az oktatási rendszerbe és a munka világába. Ennek eszközei az érdeklődés felkeltése és ébrentartása a képzés és a munka iránt, melyet mentorok figyelnek, egyénileg segítenek. Mindezt összekapcsoljuk az adott közösség kulturális, szociális és mentális attitűdjével, és nem kívülről, hanem belülről generáljuk a választás igényét és folyamatát.

Háttér: A roma gyerek eredményeit nagyban meghatározza az óvodáztatás lehetősége¹⁴, az oktatás minősége és „személyre szabottsága”. Borsod megyében is szaporodnak a speciális tananyaggal dolgozó, sok esetben egész napos oktatást nyújtó intézmények. A jelentősebb arányban roma gyerekeket képző általános iskoláknak azonban még így is csak egy részében folyik olyan képzés, mely figyelembe veszi a roma tanulók nyelvi, kulturális, szociális helyzetét. Nagyon kevés a roma származású pedagógus, asszisztens, segítő személy az iskolákban. Cigány kisebbségi képzés a megye 364 általános iskolájából 89 intézményben van.¹⁵ Probléma, hogy ezen intézmények pozitív tapasztalatait nem, vagy csak kevésbé ismerik a térség többi iskolái, nincsenek rendszeres fórumai a tapasztalatcserének. Szintén probléma az iskolák által felvehető forrás-kiegészítés érdekében a felzárkóztatás és

¹⁴ (Borsod megyében a KSH adatai szerint a 100 férőhelyre jutó óvodások száma 101; országos átlag 100), az egy óvodapedagógusra jutó gyerek szám 12,3 (országos átlag 11,6),

¹⁵ „Mint egyéb kutatásokból ismeretes, a szegregált osztályok ténylegesen az iskolai sikertelenséget termelik újra. A szegregált vö. vegyes osztályok ugyanakkor ellentmondást rejtenek magukban: azok az általános iskolák, melyek cigány kisebbségi programmal működnek, egyes osztályaik struktúráját tekintve látszólag megvalósítják a szegregációt, egyúttal a tapasztalatok azt mutatják, hogy amennyiben az ilyen pedagógiai program jól kidolgozott, az itt tanuló roma gyerekek sikeresebbek.”

a cigány kisebbségi oktatás összemosása, a cigány kisebbségi oktatás címén megkapott normatíva felhasználásának követhetetlensége, ellenőrizetlensége.¹⁶

Az áthelyezési folyamatot szigorító rendelkezések ellenére is jellemző, hogy még mindig nagyon magas a roma származású gyermekek aránya kisegítő osztályokban (a megyében, 1998-ban a kisegítő iskolákban tanuló gyermekek 90%-a cigány származású volt). Ismert tény, hogy bár a kisegítő iskolákban a problémákkal küzdő gyermekekkel könnyebben közeledő, őket szakmailag értő gyógypedagógusok foglalkoznak, ezekből az intézményekből nincsen út a középiskola felé.

Pozitív változás az oktatás területén, hogy jelentősen növekedett az ösztöndíjban részesülő roma tanulók száma. Az elmúlt években a Magyarországi Cigányokért Közalapítvány, a Magyarországi Nemzeti és Etnikai Kisebbségekért Közalapítvány, valamint az Oktatási Minisztérium biztosított ösztöndíjakat a roma tanulók részére pályázati formában. A megye egyszeri, vissza nem térítendő tanévkezdési támogatást nyújt a nemzeti és etnikai kisebbséghez tartozó egyetemista, főiskolás, vagy oda felvételt nyert fiatalok számára. A támogatás elsődlegesen nem a szociális hátrányok csökkentésére, hanem kifejezetten a minél magasabb iskolai végzettség megszerzéséhez nyújt segítséget.

A különböző kutatások beszélnek a pedagógusok felelősségéről. Nincsenek azonban olyan rendszerek, amelyek elsődlegesen azokat a pedagógusokat támogatnák, akik oktató- és nevelő munkájuk során többletfeladatokat és nagyobb felelősséget vállalnak a hátrányos helyzetű – köztük roma – gyermekek sikeres iskolai pályafutásának elősegítésében.

A kutatás szlovákiai területe, a Tőketerebesi Járás 2004. január 1-jén jött létre. Az új közigazgatási körzethez 82 település tartozik, közülük 4 városi jogállású – Tőketerebes (22342 fő), Királyhelmece (8031 fő), Gálszécs (7819 fő) és Tiszacsérnyő (4645 fő). A magyar nemzetiség részaránya 38 településen haladja meg a 10%-ot; a körzetben a romák aránya önbevallás alapján 3,97%, ám becslések szerint ennek többszöröse.

¹⁶ A cigány kisebbségi oktatási program szabályozása (a Nemzeti, etnikai kisebbség óvodai nevelésének irányelve és a Nemzeti, etnikai kisebbség iskolai oktatásának irányelve kiadásáról szóló 32/1997. (XI. 5.) MKM rendelet) két elemet tartalmaz: egyrészt a kisebbségi önismeret fejlesztését, a kulturális nevelést, másrészt az esetleges hátrányok csökkentését célzó szocializációs, kommunikációs, valamint tantárgyi fejlesztést, tehetséggondozást. Várható a cigány kisebbségi oktatás tartalmának átalakítása. Ilyen pl. az OM által kidolgozott integrált oktatás elve és gyakorlata.

A körzet a gazdasági és szociális viszonyok terén Szlovákián belül az egyik legelmaradottabb térségnek számít, a gazdasági szerkezetváltás során nagyon kedvezőtlen munkaerő-piaci viszonyok alakultak ki (2003. december 31-én a munkanélküliségi ráta 27,64% volt, az átlagbérek pedig az országos mutatóktól 40% ponttal voltak alacsonyabbak). Jelentős gazdasági súllyal bíró vállalkozások nem találhatók a körzetben, annak határain túlra nyúló tevékenységi területtel mindenekelőtt az élelmiszeripar rendelkezik (cukor-, malom-, sütő-, tej- és konzervipar). Az agrártermékek feldolgozásán kívül még említésre méltó a gépipar és bútoripar. A mezőgazdasági termelés természeti feltételei jók, számottevő a szőlőtermesztés (a körzetben található a borászatáról híres tokaji térség északi része). Az idegenforgalma mindenekelőtt a tokaji borturizmuson és a Latorca Tájvédelmi Körzet (ártéri erdők, morotvatavak) által nyújtott kitűnő rekreációs lehetőségeken alapul.

I.2. TEVÉKENYSÉGEK

Munkaerő-piaci tendenciák a rendszerváltás után

A Borsod-Abaúj-Zemplén megyei Munkaügyi Központ által közölt idősoros adatokból jól látható az a tendencia, hogy BAZ megyében már a rendszerváltás kezdetétől sokkal súlyosabb problémaként jelentkezett a munkanélküliség az országos szinthez viszonyítva. Érdekes és vizsgálendő kutatási kérdés, hogy 1998-tól miért kerül ellenkező pályára az országos és a BAZ megyei munkanélküliség. Országosan 1998-tól kezdve – kisebb ingadozásokkal, de – alapvetően csökken a munkanélküliségi ráta, ugyanakkor BAZ megyében azonban egy második munkanélküliségi hullám következett. 2000 januárjában a munkanélküliségi ráta még az 1994-es szintnél is magasabb volt. 2001-ben és 2002-ben némi javulás következett, de 2003 januárjára ismét romlott a munkanélküliségi mutató.

2004 májusában BAZ megye legtöbb körzetében javuló tendenciát mutatott a munkaerő-piaci helyzet – kivétel Mezőkövesd, Mezőcsát, Sárospatak térsége –, még ha az egyes körzetekben a javulás mértéke jelentősen el is tér egymástól. Az egy évvel korábbi adatokhoz képest Putnok, Tiszaújváros és Ózd környékén csökkent a munkanélküliek száma. A kutatásunk szempontjából kiemelt helyet elfoglaló Sátoraljaújhely körzetében minimális (2%) volt a javulás az előző évhez képest.

I.2.1 Alaputatási tevékenységek

(életmódvizsgálat, értékvizsgálat, életvezetési kísérlet)

I.2.1.1 Háttérelvezés

A ZEMPLÉNI KISTÉRSÉG

A térséget alkotó három statisztikai körzetben a gazdaságilag sok közös vonás mellett jelen vannak az eltérő területi sajátosságok is. A szerencsi és sárospataki körzetben hagyományosan nagyobb szerepe van a mezőgazdasági tevékenységnek (részaránya ma is közel 10%), míg a sátoraljaújhelyi körzetben e tevékenység csak a megyei átlagnak megfelelő 4% körüli, ugyanakkor az ipari, építőipari tevékenység aránya közel 10 százalékponttal haladja meg (43%) a két körzet részarányát. A három körzet közül a sárospatakiban a legmagasabb az egy főre jutó jövedelem, bár ott is csak a megyei átlag 80%-a, míg a másik két körzetben ennél alacsonyabb, csak 72%-os a jövedelem szintje. A viszonylag kedvezőtlen közlekedési feltételek és az infrastrukturális hiányosságok miatt a befektetők nem jelentek meg a kívánt mértékben. Az egyéni és társas vállalkozások száma 6200, amely a megyei 15%-os részarányával valamivel elmarad a népesség arányszámától.

A térség demográfiai jellemzőiben az azonosságok mellett több eltérő vonás is található. Az ezer főre jutó élveszületések száma a megyén belül a sárospataki körzetben a legkisebb (8,5), ugyanakkor a sátoraljaújhelyi körzetben a halálozási mutatók a legmagasabbak közé tartoznak a megyében. A térségben a regisztrált munkanélküliek iskolai végzettsége rosszabb a megyei mutatóknál, közel 50%-uk nem végzett legfeljebb csak 8 általánost, a közép- és felsőfokú iskolai végzettségűek aránya viszont öt százalékponttal kisebb a megyei átlagnál.

Az adottságok lehetővé teszik olyan fejlesztések megvalósítását, amelyek a közeli piacokra alapozva, azokhoz rugalmasan igazodva segítik elő a helyi gazdaságok fejlődését, foglalkoztatási szerepkörük bővítését. Jó lehetőségei vannak a mező- és erdőgazdasági tevékenységhez közel álló idegenforgalmi tevékenység fejlesztésének (farm- és falusi turizmus, bor-, erdei kiránduló- vadász-, és szakmai turizmus stb.).

Tekintve, hogy a térségben élő cigány lakosság létszáma megközelíti az össznépesség 15 %-át – ezen belül egyes településeken meghaladja az 50%-ot csakúgy, mint a megye több területén –, külön programot kell kidolgozni e társadalmi réteg képzési és foglalkoztatási feladatainak eredményes megoldására. Fontos az általános iskolát be nem fejezettek számára felzárkóztató képzés, majd ezt követően szakmai képzés biztosítása az elhelyezkedési esélyek javítása céljából.

SÁTORALJAÚJHELY ÉS VONZÁSKÖRZETE

Ha összehasonlítjuk a Sátoraljaújhely térségét Borsod-Abaúj-Zemplén megye egészével, akkor azt látjuk, hogy átlagosan a munkaerő-piaci mutatói rosszabb helyzetet jeleznek, mint a megye átlaga. A munkavállalási korú (16 évtől) népesség számához viszonyítva a regisztrált munkanélküliek, a tartós munkanélküliek, a járadékra jogosultak és a rendszeres szociális segélyben részesülők aránya azt mutatja, hogy mindegyik mutató tekintetében negatívabb helyzetben van Sátoraljaújhely kistérsége a megye egészének átlagához viszonyítva.

Gyakran elhangzó megállapítás, hogy a társadalmi-gazdasági átalakulásnak a cigányság a legnagyobb vesztese. A cigány munkavállalók jelentős része ugyanis olyan ágazatokban dolgozott, amelyekben a piacgazdaságra való áttérés tömeges méretű létszámcsökkentéssel járt együtt. A foglalkoztatás esélyeit rontó tényezők, az iskolai végzettség, szakmai képzettség hiánya, alacsony foka halmozottan jelentkezik körükben. A mára kialakult munkaerő-piaci különbség azért is aggasztó, mivel a rendszerváltást megelőzően a munkaképes roma és nem roma férfiak foglalkoztatási helyzetében nem volt lényeges különbség.¹⁷

A megye 19-34 éves korú roma népességének zöme, 83,9% inaktív, azaz hivatalosan nem dolgozik, nincsen munkahelye. A munkahellyel rendelkező roma emberek túlnyomó hányada alkalmazott, vállalkozót szinte nem találunk közöttük. A férfiak minél képzettebbek, annál nagyobb arányban aktív dolgozók, ugyanakkor még a középfokú végzettséggel rendelkező férfiak fele, 54,6 %-a is munkanélküli! Az inaktív személyek zöme regisztrált munkanélküli (elsősorban a férfiak), vagy a háztartás „belső munkaerő-piacán” dolgozó (elsősorban a nők). A regisztrált munkanélküliek közel ötödének soha nem volt munkaviszonya. A nők inaktivitási aránya 91,6% (!), s még a középiskolával rendelkező roma nőknek is csak 21,7%-a dolgozik. A cigány férfiak és a nők által elérhető munkajövedelmek mértéke nem azonos: a férfiak nagyobb munkajövedelmet biztosítanak a családnak, a feleségek által elérhető jövedelmek mintegy 20-25%-kal alacsonyabbak az övékéinél.¹⁸

¹⁷ Ennek ellenére sokszor találkozhatunk olyan előítéletes megközelítéssel, amely a romák nagyarányú munkanélküliségét önhibás magatartásuk következményének tartja. – hívja fel a figyelmet dr. Varjú.

¹⁸ „Ennek magyarázata a nyomott munkaerő-piacban éppúgy kereshető, mint a munkaadók rejtett (vagy nyílt) szegregatív gyakorlatában.” – Babusik.

A fenti adatokkal jellemezhető foglalkoztatási helyzetet alapvetően több összefüggő tényező határozza meg: életkörülmények, a lakóhely jellege (városi/falusi, illetve szegregált/nem szegregált), az iskolázottság, a nemi hovatartozás, családi állapot valamint az átlagos gyermekszám. Az életkörülmények a lakáshelyzet, és a szegregáció foka alapjaiban meghatározzák a cigány emberek létét, lehetőségeit. A borsodi munkaerőpiac önmagában is rossz helyzetét mutatja azonban, hogy a városi és a kistelepülési cigány embereknek szinte egyformán nincsen esélyük a munkaerő-piaci elhelyezkedésre. Az összes aktív dolgozó aránya mindössze 5-6,5%-kal magasabb a városokban élők, mint a kistelepüléseken élők között.

A munkát vállalni tudó cigányság iskolázottsági foka nagyon alacsony, lehetőségeik az amúgy is nagyon nyomott borsodi munkaerő-piacon a Munkaügyi Központ becslése szerint rosszabbak, mint a tartós munkanélküli, szintén nagyon alacsony iskolázottságú nem romák körében. Borsod megyében tehát egy esetleges munkaerő-piaci élénkülés esetében sem tudnának a cigány emberek nagyobb jövedelmet biztosító munkahelyeken elhelyezkedni.

A gazdasági aktivitást természetesen meghatározza a családon belüli gyermekszám. Amíg egy párnak nincs gyermeke, a férfiak és a nők közel egyaránt alacsony arányban (20% körül) vállalnak munkát. Azokban a háztartásokban, amelyekben már van gyermek, de számuk még nem túl magas (azaz átlagosan egy-két fő), az aktív munkavállaló férfiak száma magas, a nők pedig a háztartás belső munkaerő-piacára „vonulnak vissza”. Amennyiben a háztartásban a gyermekszám tovább nő, az aktív munkavállaló férfiak aránya csökken, s itt a legmagasabb a nők háztartási „munkavállalása”.¹⁹ A cigány munkavállalók foglalkoztatását akadályozó további tényező a munkaadók egy részénél tapasztalható burkolt diszkrimináció.

¹⁹ „Mivel a családban élő gyermekek száma nyilvánvalóan meghatározza a gyermekek után felvehető támogatások mértékét (a vizsgált népesség elég fiatal, tehát várható, hogy a gyermekek még abban az életkorban vannak, amikor jár utánuk valamilyen támogatás) – ezért logikus a kérdésfeltevés: a családok férfi, illetve nőtagjainak munkaerő-piaci helyzetét mennyiben határozza meg a gyermekszámmal arányos szociális támogatások mértéke. Azaz ellenőrizendő kérdésnek tekintettük azt a széles körben elterjedt nézetet, mely szerint a romák azért vonulnak ki a munkaerőpiacról, mert a gyermekek után felvehető támogatások nemcsak pótolják a kieső munkajövedelmeket, de alkalmasint meg is haladhatják azokat, azaz megéri nekik a háztartás belső munkaerő-piacán való elhelyezkedés.” – Babusik.

A választott sátorlajújhelyi, illetve szlovák térségben a társadalmi, gazdasági mutatók közel azonos problémákat sejtetnek.

TŐKETEREYESI JÁRÁS

A körzet a gazdasági és szociális viszonyok terén Szlovákián belül az egyik legelmaradottabb térségnek számít, a gazdasági szerkezetváltás során nagyon kedvezőtlen munkaerő-piaci viszonyok alakultak ki (2003. december 31-én a munkanélküliségi ráta 27,64% volt, az átlagbérek pedig az országos mutatóktól 40% ponttal voltak alacsonyabbak). Jelentős gazdasági súllyal bíró vállalkozások nem találhatók a körzetben, annak határain túlra nyúló tevékenységi területtel mindenekelőtt az élelmiszeripar rendelkezik (cukor-, malom-, sütő-, tej- és konzervipar).

Foglalkoztatottság – Tőketerebesi Járás

Ágazat	Foglalkoztatottak száma	%	Átlagbér - Sk
Mezőgazdaság, erdőszet	2740	13	6938
Nyersanyag-kitermelés	18	0,8	8009
Ipar	3001	14,4	6752
Energetika	635	3	10654
Építőipar	693	3,3	10222
Kereskedelem	795	3,8	7263
Turizmus	49	0,02	6038
Közlekedés	5439	26	10678
Pénzügy, biztosítás	330	1,5	14506
Szolgáltatások	377	1,8	8168
Államigazgatás	1284	6,1	11421
Iskolaügy	2789	13	7607
Egészségügy	1917	9	8716
Egyéb	740	3,5	5958

Forrás: Krajský štatistický úrad Košice, rok 2003, Vybrané štatistické ukazovatele Košického kraja

Iskolai végzettség – Tőketerebesi Járás

Járás	Össze- sen	Tudomá- nyos fo- kozat	Egyetemi végzett- ség	Felsőfokú végzett- ség	Szak- közép- iskola	Általános közép- iskola	Gimná- zium	Szakmun- káképző	Tanonc- iskola	Alap- iskola	Vég- zett- ség nélkül
Tőketerebes (fő)	15362	1	204	48	1870	624	1144	49	6002	4578	842
%	100,00	0,01	1,33	0,31	12,17	4,06	7,45	0,32	39,07	29,80	5,48

Forrás: Národný úrad práce, štatistika ku 31. 12. 2003, www.nup.sk

1.2.1.2 Az alapkutatások célja, hipotézise, módszerei

A mérést követően a 100 fős célcsoport és családja (kb. +3 fő) körében strukturált interjúkkal és kérdőívekkel feltérképezzük az életvezetést meghatározó érték-, attitűd-, identitási szempontokat, mellyel az a *célunk*, hogy felrajzoljuk a térség életmód-térképét, benne a kultúra, a tér-idő-, és az anyagi javak szerepét.

Hipotézisünk szerint, ha az attitűdöket, az identitást mélyebb összefüggésben megismerjük, hatékonyabban alkalmazzuk az első- és másodlagos szocializáció során azokat a pedagógiai, szociálpszichológiai, életvezetési elveket, amelyekkel pozitív elmozdulást, motiválást, és munkaerő-piaci, illetve társadalmi integrációt tudunk elérni, és tartóssá tenni.

Módszereink: strukturált interjúk, attitűd- és identitás-skálák kérdőívvel, értékesztek (Inglehart, három kívánság, stb.), fókuszcsoportos beszélgetések.

1.2.2 A) Alkalmazott kutatási és fejlesztési tevékenységek 1. (képzések)

1.2.2.1 Háttérelvezés

A felzárkóztató program koncepciója azon a megfigyelésen alapul, miszerint az elmúlt években egyedileg, nem rendszerszerűen megvalósított támogatások (képzési és tanácsadói szolgáltatások, rövidebb-hosszabb ideig tartó foglalkoztatások) hatása megerősítés és további támogatás hiányában nem volt eléggé tartós. A „Komplex képzési program a romák felzárkóztatásáért” projekt ezért a háromféle szolgáltatás (mérés, képzés, tanácsadás) egyidőben történő alkalmazásával azt célozza, hogy ezek eredményei összeadódjanak, illetve felerősítsék egymást. A program szakmai, módszertani innovációja éppen eb-

ben rejlik, hogy nem hagyja magáráa roma munkavállalót tanulási, munkahelyi, privát problémáival a tanulás és a foglalkoztatás alatt, hanem egy folyamatosan működő segítő-támogató-ellenőrző rendszer működtetésével támogatja az állandó foglalkoztatottsághoz, az abból adódó új típusú életmódhoz, életvitelhez való szocializálódását. A mentori támogatás révén kiépülnek, rögzülnek a programban résztvevők személyes, szociális kompetenciái, gyarapodik tudástőkéjük, s mind a munka világában, mind személyes életvezetésükben sikerebbé válhatnak.

A projektben alkalmazott és adaptált módszerek nemzetközileg ismertek, tudományos kutatásokon nyugszanak. Újdonságnak számít ezek egy időben történő, egymást erősítő alkalmazása, amely a projekt eredményességét nagymértékben növelheti.

1.2.2.2 Az alkalmazott kutatások tevékenységei

(a) A térség foglalkoztatási szerkezetének elemzése és tanulmányban történő közreadása, valamint, a romák számára hosszú távon megélhetést biztosító foglalkoztatási rendszer tervtanulmány formájában történő kidolgozása.

(b) Az alapképzettség (8. és 10. osztály) megszerzésére irányuló, a helyi sajátosságokat figyelembevevő **felzárkóztató programok** kidolgozása; az adott szakmák művelésére felkészítő kompetenciaalapú, iskolarendszeren kívüli képzések kidolgozása (legalább három foglalkozás/szakma vonatkozásában). A képzések megvalósításához a képzés személyi és tárgyi feltételeinek biztosítása, képzők képzése, program kidolgozása és megvalósítása (20 fő részére 3x3 napos képzők képzése tréning).

A képzési tanácsadáson és egyénre szabott képzéseken történő részvétel biztosítása. A program, a mérésben résztvevők számára – állami és pályázati forrásokra támaszkodva – felzárkóztató alap- és szakképzési, valamint át- és továbbképzési kínálatot nyújt nappali, vagy munka melletti tanulási rendszerben. A tanácsadás eredményeként a résztvevő könnyen értelmezhető egyéni karrierterv birtokába jut, amely megmutatja, hogy elérni kívánt munkaerő-piaci és egyéni céljainak megvalósulásához mit kell tennie. A képzési tanács és a foglalkoztatási javaslat igazodik egyrészt az adott régió mindenkorai társadalmi, munkaerő-piaci szükségleteihez, másrészt a munkavállaló személyes ambícióihoz, képességeihez, iskolai végzettségéhez, élet- és munka tapasztalatához. A program a munka világába történő belépéskor minden résztvevőnek biztosít

ja a szervezet munkaerő-piaci tréningjén való részvételt, illetve képzést biztosít a vállalkozóvá válni kívánók számára.

A képzési program kínálati rendszere a következő:

- ◆ saját alapítású munkaerő-piaci tréning biztosítása;
- ◆ általános iskolai végzettséget pótló iskolarendszerű felzárkóztató oktatás megszervezése és osztályozó vizsga letétele (Közköztatási tv. 27.§ (8) bekezdés szerint);
- ◆ hatodik, vagy nyolcadik évfolyam (alapfokú iskolai) végzettségre, vagy tizedik évfolyamra épülő szakképzettségek megszerzésére irányuló szakmunkás bizonyítványt adó OKJ és/vagy tanfolyami képzések iskolarendszeren kívüli megszervezése;
- ◆ saját alapítású vállalkozói képzések biztosítása;
- ◆ a program tagjai számára – iskolai végzettségük, szakmai előképzettségük, vagy a projekt keretében szerzett végzettségüknek megfelelően – foglalkoztatást kínál az adott régióban. A foglalkoztatottak közül azok, akiknek kedve és lehetősége van, elindulhatnak a vállalkozóvá válás útján.

(c) A projektben rejlő lehetőségek megismertetése a térségben élő romákkal, **tanulásra és munkára motiválás**, a munkaképes korú populáció adatbázisának létrehozása (várhatóan 500 fő), a képzendők kiválasztása (100 fő).

(d) **Előzetes tudásszint- és kompetenciamérés**, valamint karrier-tanácsadás a kiválasztott 100 fő részére. A munkavállaláshoz és tanuláshoz kedvet érő, önként jelentkező fiatal felnőttek – bármilyen (formális, nem formális, informális) úton szerzett – előzetes ismereteinek, tapasztalati tudásának, kiépült képességeinek, kompetenciáinak vizsgálata, egyfajta kompetenciakártya kiállítása és karrier-tanácsadás biztosítása. A tanácsadás foglalkoztatási és képzési utakat és lehetőségeket kínál, amelyek egyénre szabottak, és figyelembe veszik a földrajzi régió munkaerő piaci szükségleteit. A projekt résztvevőinek kiválasztása több, pedagógiai, pszichológiai, munka-erőpiaci módszert ötvöző szintfelmérésen alapul, amely a résztvevők eddig elért képességeikről, kompetenciáiról, tudásról ad visszajelzést és igazolást.

1.2.2.3 Módszerei:

- ◆ Interjún, illetve pszichometriai- és attitűdvizsgálatokon alapuló általános adatlap felvétele a projekt elején és végén.

- ♦ Az alapképességek tesztvizsgálata és az előzetes tudásszint és szakmai ismeretek kérdőíves felmérése és értékelése.

1.2.2.4 A szintmérés alábbi területekre vonatkozik:

- ♦ alapkészségek (írás – olvasás – szövegértés – kommunikáció, számolás, információszerzés és feldolgozás, tanulás), valamint életvezetési készségek
- ♦ a munkaerő piaci érvényesüléshez nélkülözhetetlen kulcskompetenciák (önismeret-önértékelő képesség, munkaerő piaci ismeretek, eligazodás a világban - a változások időbeni érzékelése, kezelésének képessége, kritikai készség, problémamegoldás szándék és képesség a cselekvésre, a korrekcióra),
- ♦ szociális és állampolgári készségek (együttműködés és team munka képessége, kezdeményező-képesség kötelességek és jogok ismerete és elfogadása, emberi jogok tiszteletben tartása),
- ♦ szakmai alapismeretek.

A mérés kétnapos bentlakásos tréning formájában valósul meg. A tanácsadás egyéni jellegű, amely a résztvevő számára a mérő szakemberek és a résztvevő négy szemközti beszélgetését, kisebb részben csoportfoglalkozásokon és csoportos értékelésén való részvételt jelenti. A képzést és a foglalkoztatást kísérő mentorozás azt jelenti, hogy a mind a tanulás, mind a foglalkoztatás periódusában a résztvevőnek lehetősége van kapcsolatot teremteni (személyesen, telefonon, e-mailen) a mentorral, aki valamennyi pályázattal összefüggő kérdésben egyénre szabott, személyes jellegű tanácsot, segítséget ad.

1.2.2.5 Képzési tanácsadás és egyénre szabott képzéseken történő részvétel biztosítása

A projekt valamennyi résztvevő számára a szintfelmérés, a tanulás (és foglalkoztatás) teljes ideje alatt – személyesen – **egyéni tanácsadást és mentori segítő szolgáltatást** biztosít. Célja a szintfelmérés ismeretében a munka világába történő bejutás és bennmaradás, valamint a sikeresebb egyéni életvezetés érdekében megtalálni az egyénre szabott tanulási utat, tanulásra motiválni és támogatni a tanulót a lemorzsolódás elkerülése és a sikeres életvitel érdekében.

1.2.2.6 Képzési és foglalkoztatási mentorok képzése

A képzés (és a foglalkoztatás) szerves részét képezi a képzési és foglalkoztatási mentorok kiképzése és alkalmazása (10-15 fő), akik a mérési csomag ismer-

retében és a személyes kapcsolat megteremtése révén a projekt teljes időtartama alatt tanulási, munkaerő piaci és egyéni életvezetési tanácsot és segítséget nyújtanak. Ez azt jelenti, hogy a résztvevőnek bármikor lehetősége van kapcsolatot teremteni (személyesen, telefonon, e-mailen) a mentorral tanulási, foglalkoztatási, életvezetési, vállalkozási kérdésekben. A mentor „atyai barát-ként” valamennyi kérdésben egyénre szabott, személyes jellegű tanácsot, segítséget ad. A megfigyeléseket a mentor esetnaplóban rögzíti, amely a projekt dokumentációjába kerül.

A várható képzési kínálat a következő:

- ◆ igény szerint alfabetizációs és életvezetési programok,
- ◆ általános iskolai végzettséget pótló iskolarendszerű felzárkóztató oktatás megszervezése és osztályozó vizsga letétele (Közzoktatási tv. 27.§ (8) bekezdés szerint);
- ◆ hatodik, vagy nyolcadik évfolyam (alapfokú iskolai) végzettségre, vagy elvégzett tizedik évfolyamra épülő szakképzettségek megszerzésére irányuló, szakmunkás bizonyítványt adó, OKJ és/vagy tanfolyami képzések iskolarendszeren kívüli megszervezése;
- ◆ saját alapítású munkaerő-piaci tréning biztosítása;
- ◆ saját alapítású vállalkozói képzések biztosítása.

Ehhez nyújthat segítséget a **tanulótérkép** az alábbiak szerint:

A felnőttkori tanulótérkép területei	Figyelembe veendő szempontok
Adottságok	életkor, nem, településtípus, etnikai hovatartozás, háztartásszerkezet
Erőforrások	fizikai, mentális egészség, kapcsolati és társadalmi tőke, az egyéni érvényesítés lehetőségei
Beállítottság	Munkaethosz, vallás, gondolkodási affinitás, vállalkozási affinitás
Erőfeszítések	előismeretek: iskolai végzettség, formális, non formális és informális tudás feltérképezése, felhasználása

1.2.2.7 Vállalkozóvá válás segítése

A tanácsadás és mentori segítség igénybevétele nemcsak a vállalkozóvá válók lehetősége, hanem mindenki számára rendelkezésre áll. A mentorok folyamatos segítő munkája révén a tagok egyéni (tanulási, munkavállalói, életvezetési) tanácsadást vehetnek igénybe.

1.2.2 B) Alkalmazott kutatási és fejlesztési tevékenységek 2. (foglalkoztatás)

Az érték-, és attitűdmérések után egyéni élettervezésben közös tervekészítés és nyomon követés, havi mérések, korrekciós programok kidolgozása történik.

1.2.2.1 Háttérelmzés

A munkanélküli, munkát kereső romák számára a megyei munkaügyi központok által támogatott képzések, foglalkoztatási programok, elhelyezkedést támogató kedvezmények kínálják a leginkább kézzelfogható segítséget. A roma programokra vonatkozó összefoglalók tanulsága szerint a megyei munkaügyi központok gyakorlata és eszköztársa nem sokat változott az elmúlt 10 évben, s nem vált világosabbá, hogy vajon milyen célkitűzésekhez viszonyítva ítélték meg a képzési és foglalkoztatási programok sikere.

Miközben a problémák jól leírhatóak és számos alternatív megoldási javaslat fogalmazódott meg, valójában még sincs rendszerszemléletű megoldás a cigányság összehangolt munkaerő-piaci (re)integrációjának komplex (szociokulturális, helyi társadalmi) kezelésére, a roma társadalom leszakadásának megakadályozására. Magyarországon az állami, civil és EU-s pályázati ösztönzésre megvalósuló projektek, illetve a Csatlakozási Partnerség középtávú roma program megvalósítása jelentős eredménynek tekinthető, de az eredmények egymástól elszigetelten jelentkeztek, nem eléggé nyilvánosak, nem szerveződtek mindenki számára világos és elérhető rendszerre.

A Borsod-Abaúj-Zemplén megyei Munkaügyi Központ az utóbbi években évente 3 milliárd Ft-ot meghaladó összeget költött a megye lakosságának foglalkoztatása érdekében; ezek az erőfeszítések azonban nem eredményezték a helyzet jelentős javulását. Ennek oka egyrészt az, hogy a megyében a munka-

helyek abszolút száma továbbra is csökken, másrészt pedig az, hogy az alkalmazható foglalkoztatáspolitikai eszközök nem eléggé hatékonyak.²⁰

A képzési programok között még nem terjedtek el a cigányok életkörülményeit, családi és gazdasági hátterüket, szociális, kulturális helyzetüket figyelembe vevő és erre épülő képzési formák.

Az elméleti képzési programokhoz kapcsolódó gyakorlat megszervezése mindig nehézségekbe ütközik, pl. azon települési önkormányzatok motivátlansága miatt, amelyek forráshiányra hivatkozva nem támogatják a kezdeményezéseket.

A közhasznú vagy közmunka programok nagyon sok pozitívumot hordoznak, de a tartós munkanélküliség ellen a jelenlegi keretek között nem kínálnak igazi alternatívát, hiszen elsősorban a szociális jogosultság megszervezésére szolgálnak. Az érintett munkanélküliek számára ez a rövid távú munka sokszor nem csábító, hiszen miatta esetleg kiszorulnak más, többnyire időnyellegű – például a gyakran ezekkel a munkákkal egy időben jelentkező mezőgazdasági munkához kapcsolódó – jövedelemszerzésből.

I.2.2.2 Foglalkoztatási kínálat megteremtése és a foglalkoztatás segítésének megszervezése

Sátoraljaújhelyen és Tőketerebesi Járásban már kiépítettük azokat a személyes kapcsolatokat foglalkoztatókkal (for-, és non-profit), helyi mértékadó roma és nem roma személyekkel, akik partnerei lesznek tervezett feladataink végrehajtásában. Vállalták a célcsoport kiválasztásában, nyomon követésben, a foglalkoztatásban a folyamatos támogatást.

Lehetséges foglalkoztatási területek: famegmunkálás, erdészet, kertészet, kőműves, ács, dajka, egészségőr, stb.

²⁰ Az egyes foglalkoztatáspolitikai eszközök alkalmazásának tapasztalatait írja le Kacser idézett tanulmányában, Kacser 1999.

I.3. HASZNOSÍTÁSOK, VÁRHATÓ EREDMÉNYEK

I.3.1 Az alapkutatás eredményei

Az alapkutatások eredményeként Borsod megye adott régióinak vonatkozásában elkészül egy olyan több dimenziós, térinformatikai rendszer, amely megalapozza és lehetővé teszi, hogy a projekt keretében kidolgozott mérési – képzési – foglalkoztatási rendszer rugalmasan, és pontosan illeszkedjék a régió munkaerő-piaci struktúrájához, igényeihez, a várható fejlesztések trendjéhez. Ekképpen megalapozza a komplex közhasznú és munkaerő-piaci reintegrációs foglalkoztatást, mint új munkaerő-piaci formát.

I.3.2 Az alkalmazott kutatás eredményei

A cigányság összehangolt munkaerő-piaci (re)integrációjának komplex (szocio-kulturális, munkaerő piaci, helyi társadalmi) kezelését a roma társadalom fejlesztésének igénye, a közép-európai és magyar gazdaság és társadalompolitika célkitűzései, valamint az európai csatlakozás kapcsán jelentkező kihívások és támogatási lehetőségek indokolják.

A projekt eredményeként Borsod megyében a pályázat 36 hónapos futamideje ideje alatt megtörténik:

- (a) **500 fő (400 magyar, 100 szlovák) előzetes tudásszint felmérése**, amely révén a mérésbe bevont személyek „kompetenciakártyát” kapnak. A kártya felvilágosítást ad elért alapképességekről, munkaerő-piaci kompetenciái szintjéről, ezáltal továbbtanulási és munkaerő-piaci esélyeiről
- (b) A mérést követő **egyéni tanácsadás** során 100 fő (75 magyar, 25 szlovák) személy **személyre szabott karriertervet, továbbtanulási és foglalkoztatási tanácsot** kap.
 - ♦ A karrierterv tartalmazza a következő fejlődési lépcsőt jelentő feladat megvalósítására vonatkozó összes konkrét információt, tanulási és foglalkoztatási tanácsot.
 - ♦ A mérési tréning élménye és tapasztalata motivációs bázisa lehet a további tanulásnak, vagy a pályázatban való részvételnek.
- (c) A mérést követően a kiválasztott **100 fő (75 magyar, 25 szlovák) munkaerő-piaci tréningen vesz részt**, amely révén felkészültté válnak a munka vilá-

gába történő belépésre és bennmaradásra, amennyiben a képzés során javulnak beilleszkedési és együttműködési képességeik, külső megjelenésük iránti igényességük, nő a fegyelem- és felelősségtudatuk, járatosak lesznek az álláskeresési technikákban.

- (d) Megkezdődik és befejeződik 100 fő (75 magyar, 25 szlovák) roma férfi és nő felzárkóztató képzése (8 és/vagy 10 osztályos általános iskolai végzettség megszerzése) és egy részük **iskolarendszeren kívüli OKJ/tanfolyami típusú szakképzése**. A személyre szabott, differenciáltan szervezett képzések révén fejlődnek a résztvevők személyes, szociális és szakmai kulcskompetenciái, nő önállóságuk és kezdeményezőképességük, tanulási rutinjuk és motivációjuk, képesek lesznek a tanultakat szűkebb környezetükben multiplikálni, a megismert értékrendet terjeszteni.
- (e) A projekt futamideje alatt – más pályázati forrásból – tervezzük megvalósítani 50-100 fő résztvevő 8-12 hónapon át tartó foglalkoztatását. A foglalkoztatást a képzéshez kapcsolódó mentoring és monitoring rendszer kíséri, azaz a résztvevők számára mindenkor elérhető egyéni segítő-támogató szolgáltatás nem hagyja magára az egyént a tanulási és foglalkoztatási folyamat során. A tréning megmutatja, és készségszintre emeli a közszolgáltatásokhoz való hozzáférést és mások hozzáféréseinek segítését, az erkölcsi integritás fejlesztését, az érdek artikulációt és érdekvédelmet.
- (f) Reményeink szerint a mérés, a képzés és a foglalkoztatás **elegendő ahhoz, hogy a résztvevők munkával és életvezetéssel kapcsolatos attitűdjei megváltozzanak, életvitelükben tartós módosulás álljon be, amit környezetükben – közvetetten érintett kb. 3000 fő körében is – multiplikálhatnak, roma közösségük tapasztalt referencia személyévé válhatnak.**
- (g) Mindez hozzájárulhat ahhoz, hogy a régió roma társadalmában **változzon a tanulással és az iskolával kapcsolatos, hagyományosan negatív attitűd**. A kiképzett és a munka világában elhelyezkedők, esetleg vállalkozóvá vált résztvevők nagyban hozzájárulhatnak a térség fejlődéséhez család- és ifjúságsegítői feladatok ellátásával, az idősek szociális gondozási feladatainak ellátásához, a térségben élő romák és hátrányos helyzetűek szocio-kulturális eszközökkel történő segítéséhez, illetve a fiatal családok számára nyújtott gyermeknevelési és gondozási, egészségnevelési ismeretterjesztéshez, „egy élhetőbb élet” kialakításához.

A program tartalma és módszerei lehetőséget biztosítanak a hátrányos helyzetű, de sorsukon fordítani kívánók segítségének komplex megközelítésre. Ennek elemei:

- ◆ az EU trendek figyelembevétele,
- ◆ a cigányságság hosszú távú, magyarországi, tartós foglalkoztatásának biztosítása, munkaerő-piaci esélyeinek növelése, adottságaikhoz igazodó képzési, foglalkoztatási, vállalkozási rendszerek kidolgozása és megvalósítása,
- ◆ átfogó, ugyanakkor az adott régió és a helyi közösség szükségleteiből kiinduló feladatok meghatározása, a földrajzi és a gazdasági (szektorális) megközelítés összekapcsolása.

A projekt építeni kíván a for- és non-profit szervezetek, az állami szektor, valamint a hazai és nemzetközi pályázati rendszer együttműködésére.

Külön megemlítenő, hogy a projekt során létrehozott teamek a projekt futamideje után várhatóan tovább dolgoznak (községi önkormányzatok, roma civil szervezetek, különböző szociális foglalkoztatók), és a különböző intézmények feladatainak koordinálása és együttműködése révén változni fognak a mindenkori problémák megoldási készsége és a foglalkoztatással kapcsolatos negatív attitűdök.

I.3.3 Nemzetközi együttműködés

Projektünk nemzetközi együttműködési partnerség keretében valósítja meg programját a határ-menti régiók között. Az eddigi fejlesztési projektek többnyire országhatárok között zajlottak, ám az európai csatlakozás által megnyílt a lehetőség a határokon átvélő közös tervezésre, együttműködésre. Projektünkben a szlovák partner a mérési, képzési és felzárkóztató program kísérleti jellegű bevezetésében, mentorozásában és monitorozásában közreműködik. A mérések és képzések párhuzamosan történnek a két országban; az eredményekből összehasonlítható tanulmány készül. A szlovák partner nem részesül külön a költségvetési támogatásból, hanem az e pályázaton elnyert összeget közösen használjuk föl.

I.3.4 A fejlesztés eredményei

Tartós munkavégzés megfelelő előképzettség alapján, mobilitási képesség, önértékelés erősödése, érték-, és érdekérvényesítő képesség tudatosítása, ezál-

tal az életvezetési elvek módosulása, valamint mintaadási lehetőség a hasonló helyzetűek számára.

A program megvalósulásában megtörténhet a roma óvodai, iskolai, andragógiai asszisztensek kinevelése, az iskolai és iskolán kívüli oktatási eredmények nyilvánossá tétele. További eredményeket jelenthet a speciális nem anyagi támogatási rendszer kidolgozása, valamint az életvezetési technikák megismertetése és továbbadása.

ÖSSZEGZÉS

A program tartalma és módszerei lehetőséget biztosítanak a hátrányos helyzetű csoportok segítségének **komplex megközelítésre**. Ennek elemei: az EU trendek figyelembevétele, a cigányságság hosszú távú, a borsodi és a szlovák régióban élők tartós foglalkoztatásának biztosítása, munkaerő-piaci esélyeinek növelése adott-ságaikhoz igazodó képzési, foglalkoztatási, vállalkozási rendszerek kidolgozásával és megvalósításával; átfogó, ugyanakkor az adott régió és a helyi közösség szükségleteiből kiinduló feladatok meghatározása; a földrajzi és a gazdasági (szektorális) megközelítés összekapcsolása. A projekt építeni kíván a for- és non profit szervezetek, az állami szektor, valamint a hazai és pályázati rendszer együttműködésére. Külön megemlítendő, hogy a projekt során létrehozott teamek a projekt futamideje után várhatóan tovább dolgoznak (községi önkormányzatok, roma civil szervezetek, a különböző szociális foglalkoztatók), és a különböző intézmények feladatainak koordinálása és együttműködése révén feltehetően változni fognak a mindenkori problémák megoldási készsége és a foglalkoztatással kapcsolatos negatív attitűdök.

TEVÉKENYSÉGEK

KUTATÁSOK ÉLETMÓDKUTATÁS 1,2 ATTITÚDKUTATÁS 1,2 ÉRTÉKVIZSGÁLAT 1,2 ÉLETVEZETÉSI VIZSGÁLAT 1,2	MÉRÉSEK ELŐZETES TUDÁSSZINTFELMÉRÉS 1,2 KOMPETENCIAMÉRÉS 1,2	TANÁCSADÁS ÉS MENTOROZÁS KÉPZÉSI, MUNKAVÁLLALÓI, ÉLETVEZETÉSI, FOGLALKOZÁSJAVÍTÓ KÍSÉRLET. KÍSÉRLETI MUNKAHELYTEREMTÉS
	KÉPZÉSEK MUNKAERŐPIACI FELZÁRKÓZTATÓ SZAKKÉPZÉS (OKJ ÉS TANFOLYAMI), VÁLLALKOZÓI TANFOLYAM, VEZETŐKÉPZÉS, KÉPZŐK KÉPZÉSE, TÉRSÉGI WORKSHOP	
	EREDMÉNYEK	
EREDMÉNYEK TÉRINFORMATIKAI RENDSZER, PROBLÉMATÉRKÉP, GYORSJELENTÉS, RÉSZLETES ZÁRÓTANULMÁNY, ZÁRÓKONFERENCIA.	EREDMÉNYEK KOMPETENCIAKÁRTYA, KARRIERTERV, KÉPZENDŐK ADATBÁZISA, KÉPZŐK ADATBÁZISA.	EREDMÉNYEK FOGLALKOZTATÁSI ADATBÁZIS, RÉGIÓS VÁLLALKOZÁSI ADATBÁZIS, VÁLLALKOZÁSOK TÉRKÉPE,

A kutatási terv elkészítésekor különös gondossággal tanulmányoztuk azokat a hazai kutatásokat, amelyek a leszakadással, a deprivációval és a szegregációval foglalkoztak. Ezek közül a Zempléni Kistérségben már a munka kezdetén tapasztaltuk, hogy az elkülönítésnek és az elkülönülésnek jelentős identitás és szemléletformáló szerepe van az ott élők szempontjából. A szegregáció három pillére: a foglalkoztatottság, a lakás- és a jövedelmi viszonyok.

Borsodban, különösen a Zempléni Kistérségben – a 90-es évek óta tartó válságos helyzet nem javult, még a fekete munkára is egyre kisebb a lehetőség, illetve rövidül a foglalkoztatás ideje is, így a társadalmi elszigetelődés és a gazdasági ellehetetlenülés, a mély szegénység egyre nő. Ehhez társulnak az elégtelen lakás- és egészségügyi viszonyok, az iskolázottság alacsony foka, a szakképtelenség, illetve az elavult szakmai tudás, gyakorlat. Vállalkozó alig akad, és többnyire rövid életű, ami hasonlatos Kállai Ernő (2000) kutatási eredményeihez. Ha ez alól kivétel van (ld. Sátoraljaújhelyen a piac tulajdonosát), a helyi közösség korlátozza a továbbfejlődését – számunkra egyelőre felderíthetetlen okok folytán. Jobbára ezek a kérész életű vállalkozások csak átmenetileg biztosítják a beilleszkedést és a megélhetést, valódi perspektívát nem adnak. Ezen a helyzeten sokszor még a szakképzettség sem segít.

A térségben zömmel telepszerűen élnek a romák azokon a településeken, ahová sikerült beköltözniük, de ebben is nagy a szórás. Sátoraljaújhelyen – a politikai akarattal megegyezően – úgy ítélik meg mind a telepen lakók, mind a roma és a város vezetői is, hogy egyetlen lehetséges megoldás a telep teljes felszámolása, az új lakásokban új életforma kialakítása.

Folytak tárgyalások, a roma ügyekért felelős államtitkár többször járt a helyszínen, tájékozódott, de előrelépés, főleg döntés még nem született. (Nem változott a helyzet 2007 őszére sem.)

Az elégtelen lakhatási körülmények mellett egyértelművé váltak olyan negatív folyamatok, mint például:

- ◆ fellazultak a családi kötelékek, a családok gazdasági különbsége csak növeli a távolságot;
- ◆ erősödik a roma-roma ellentét, melynek hátterében szocio-kulturális és gazdasági tényezők állnak;
- ◆ jelentős a szemléletbeli és praxisbeli eltérés a roma vezetők között, ami tovább növeli a feszültségeket, és a közösségen kívülre helyezve felerősíti.

A magyar és a szlovák kistérség tagjai döntően jövedelempótló támogatásból élnek, de sem ebből, sem a családi pótlékból nem tudják egyenletesen kielégíteni az igényeiket. Önbevallásuk alapján a tartósan mély szegénységben élők jobban beletörődtek sorsuk kilátástalanságába, mint azok, akik esetenként munkához, bármilyen kereseti forráshoz jutnak.

Megelőlegezve a survey-k. részletes elemzését az alábbiakban az egyik kérdezőbiztos megfigyelési jegyzőkönyvéből idézek néhány gondolatot annak bemutatására, miként érzékelték a térségi és a szegregációs problémákat:

„A település legszembetűnőbb jellegzetessége, amivel mi is szinte az első délelőttön szembesültünk közvetlen közelségből, az a hihetetlen mértékű szegénység és depriváció. Szinte nem volt olyan alany, aki ne erről számolt volna be, és ne panaszkodott volna anyagi helyzetére, létbiztonsága miatt. Munka szinte alig van, és a lakosok is tudják, hogy nem számíthatnak nagy beruházásokra, tőkére, amely megoldaná a problémáikat. Ettől függetlenül a segítséget mástól, fölülről várják, az állami gondoskodásban bíznak. (Egyébként valószínűleg jogosan, hiszen se a helyzetük, se anyagi körülményeik, se képzettségük nem nagyon jogosítja fel őket a vállalkozóvá válás reményeire.)

Problémák

A legalapvetőbb probléma a szegénység (sőt nyomor), és ehhez kapcsolódóan a szegénység szubkultúrája. Ez a szubkultúra kedvez a devianciának kialakulásának: a drog- és alkoholhasználatnak, a korai szexuális életnek, a családi kapcsolatok felbomlásának, az erőszaknak, a betegségeknek stb. Ezek a problémák a táborlakó fiatalok között is szinte minden esetben előfordultak.

A szegénység egyik legalapvetőbb oka a munkanélküliség. Általában mindenki tartósan munkanélküli, vagy soha sem dolgozott, és ez az állapot nem csak a fizikai és pszichikai világukra hat ki, hanem vissza is veti a munka- és életkedvüket, azaz nagyon nehezen tudnak már kitörni a semmittevés és segélyből élés állapotából. A fiataloknál (főleg a nőknél) jellemző, hogy egyáltalán nem is dolgoztak, illetve nem terveznek dolgozni, mivel természetesnek veszik, hogy 15-16 éves koruk után már családayák és feleségek lesznek. Ez a passzivitás megmutatkozik abban is, hogy szinte senki nem tagja semmilyen civil kezdeményezésnek sem, és nem is tartják elképzelhetőnek, hogy erte vállalkozzanak.”²¹

A Zempléni Kistérség magyar és szlovák oldalán egyaránt fontos szerepe van az önzonosságnak. Ennek történelmi okai ismeretesek, és ebben az összefoglalásban nem is térhetünk ki a részletes kifejtésére, viszont arra igen, hogy társadalmi és gazdaságföldrajzi szempontból mennél közelebb jutunk a mához, annál erőteljesebben megmutatkozik a térség leszakadása, a gazdaság elsoványodása.

²¹ Kertész Luca (2005): Esettanulmány a Zempléni Kistérségről. Budapest-Sátoraljaúj hely (kézirat), 2005.

sa és az egyéni életterek beszűkülése. Ez indokolja, hogy mind a projekt kutatási részében, mind pedig ebben a kötetben külön fejezetben (VII.) foglalkozunk az identitás, az attitűdök, az értékek és normák lokális bemutatásával.

A zárójelentés összeállításakor önálló fejezetekben foglaljuk össze a végzett különböző tevékenységeket:

- ◆ a munkaerő-piaci helyzetelemzést,
- ◆ a felnőttképzési módszertani kísérletet, mely az előzetes tudásszint mérésén nyugvó, kompetenciaalapú felzárkóztató képzéseket tartalmazza,
- ◆ a mentorálást,
- ◆ az életvezetési kísérletet,
- ◆ a survey kutatásokat, (identitás, attitűdök, értékek, munkaethosz stb.),
- ◆ a Tőketerebesi Járásban végzett összehasonlítást és projektmunkát.

Az egyes fejezeteket az altémát vezető szakemberek készítették a futamidő alatt végzett csoportmunka dokumentumai alapján. Valamennyi altémához a jegyzetek és az idézetek mellett közöljük a téma legfontosabb, a projektben felhasznált irodalmát.

A mellékletben – terjedelmi okok miatt – csak a legfontosabb képzési és kutatási dokumentumokat közöljük, a projekt teljes anyaga a főpályázónál, az MTA Szociológiai Kutatóintézetében megtekinthető.

Felhasznált irodalom

- BABUSIK FERENC (kutatásvezető): *A szegénység csapdájában. Cigányok Magyarországon – Szociális-gazdasági helyzet, egészségi állapot, szociális és egészségügyi szolgáltatásokhoz való hozzáférés.* Delphoi Consulting, 2004.
- BABUSIK FERENC: *A roma óvodáskorúak óvodáztatási helyzete.* Delphoi Consulting, é.n.
- BABUSIK FERENC: *Az iskolai hatékonyság kulcstényezői a romák oktatásában.* Delphoi Consulting, 2000b.
- BABUSIK FERENC: *Kutatás a roma gyerekeket képző általános iskolák körében.* Delphoi Consulting, 2000a.
- BABUSIK FERENC: *Romákat foglalkoztató vállalkozások kutatása.* Delphoi Consulting, 2001.
- BABUSIK FERENC – DR. PAPP GÉZA: *A cigányság egészségi állapota. Szociális, gazdasági és egészségügyi helyzet Borsod-Abaúj-Zemplén megyében.* Delphoi Consulting, 2002.
- BERNÁTH GÁBOR – MESSING VERA: „Vágóképként, csak némában.” *Romák a magyarországi médiában.* Nemzeti és Etnikai Kisebbségi Hivatal, Budapest, 1998.
- BORDÁCS MARGIT: *A pedagógusok előítéletességének vizsgálata roma gyerekeket is tanító pedagógusok körében.* Új Pedagógiai Szemle, 2001. február.
- FIÁTH TITANILLA: *A magyarországi roma népesség általános iskolai oktatása. Átfogó szakirodalmi recenzió.* Delphoi Consulting, 2000.
- FLECK GÁBOR – VIRÁG TÜNDE: *Hagyomány és alkalmazkodás, avagy Gilvánfa kívül-belül.* <http://www.mtapti.hu/mszt/19981/fleck.htm>
- FORRAY R. KATALIN – HEGEDŰS T. ANDRÁS: *Cigány gyermekek szocializációja.* Aula Könyvkiadó, Budapest, 1998.
- GOMBOS JÓZSEF – KISS MÁRIA ZITA (szerk.): *A kisebbségekből álló társadalom konfliktusai. Multikulturális oktatási program.* Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, Szeged, 1998.
- HAVAS GÁBOR – KEMÉNY ISTVÁN – LISKÓ ILONA: *Cigány gyerekek az általános iskolában.* Oktatáskutató – Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest, 2002.
- JOÓ RUDOLF: *Nemzetiségek és nemzetiségi kérdés Nyugat-Európában,* Bp. Kossuth Könyvkiadó, 1997.
- KEMÉNY ISTVÁN – JANKY BÉLA – LENGYEL GABRIELLA: *A magyarországi cigányság 1971-2003.* Gondolat Kiadó – MTA Etnikai-nemzeti Kisebbségkutató Intézet, Budapest, 2004.
- KERESZTY ZSUZSA: *Szemponatok az iskolások multikulturális neveléséhez, különös te-*

- kintettel a romákra.* In: Szekszárdi Júlia (szerk.): Nevelési kézikönyv nem csak osztályfőnököknek. OKI Kiadó–Dinasztia Tankönyvkiadó, Budapest, 2001.
- KOVAI MELINDA–ZOMBORY MÁTÉ: A magyarországi roma népesség foglalkoztatottsága, in: A romák esélyei Magyarországon Kávé Kiadó – Delphoi Consulting 2002.
- KOZMA TAMÁS: *Etnocentrizmus.* Educatio, 1993/2.
- LADÁNYI JÁNOS–SZELÉNYI IVÁN: *Ki a cigány?* Kritika, 1997/2.
- Magyar Demokrata, 2005. 11.
- NAGY GYULA: Munkanélküliség a kilencvenes években. In.: Társadalmi riport, 2000. TÁRKI Budapest, 2000.
- PIK KATALIN: *Romák és óvodák.* Kisebbségkutatás, 2002. 11/1.
- POSTMA, KOOS: *A cigányokkal szembeni előítéletek alakulása Magyarországon.* (A tanulmány alapjául egy, a magyarországi romákkal szembeni előítéletekkel foglalkozó kutatás szolgál, melyet a szerző végzett J. Peschar és S. Lindenberg [ICS/Szociológia Tanszék, Groningen] vezetésével.)
- SIMON ZOLTÁN: *Roma közösségek Európában – kisebbségpolitika a gyakorlatban.* Kisebbségkutatás, 2002, 11/1.
- SZEGŐ LÁSZLÓ: Cigányok, honnét jöttek – merre tartanak? Bp. Kozmosz könyvek, 1983.
- TIBORI TÍMEA: *A gyermeknevelési elvek tesztjének értelmezési kerete.* Barcsi kutatás beszámolója, Budapest, 2004.
- TORGYIK JUDIT: *Multikulturális társadalom, multikulturális nevelés.* Új Pedagógiai Szemle, 2004. április-május.
- Új Pedagógiai Szemle, 2002. 11.
- VAJDA ZSUZSANNA: *A társadalmi hátrányok és az oktatás: múlt és jelen.* In: Csapó Benő–Vidákovich Tibor (szerk.): Neveléstudomány az ezredfordulón. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2001.
- VARDHAUGH, RONALD: *Szociolingvisztika.* Osiris–Századvég Kiadó, Budapest, 1995.
- VÁSÁRHELYI MÁRIA: *Tanít-tani – de hogyan?* Élet és Irodalom, 2004/7.

II. Fejezet

TARDOS KATALIN

**Munkaerő-piaci helyzetkép és az aktív
foglalkoztatási eszközök működése
Borsod-Abaúj-Zemplén megyében**

A fejezet tartalomjegyzéke

BEVEZETŐ	49
II.1 MUNKAERŐPIACI HELYZETKÉP BORSOD-ABAÚJ-ZEMPLÉN MEGYÉBEN	50
II.1.1 A regisztrált munkanélküliség jellemzői Borsod-Abaúj-Zemplén megyében	51
II.1.2 A kutatási mintában szereplők munkaerő-piaci helyzete	53
II.1.3 Munkatörténetek Sátorajáújhelyen és vonzáskörzetében	56
II.2 Az aktív munkaerő-piaci eszközök hatékonyságának vizsgálata	59
II.2.1 Aktív munkaerő-piaci eszközök: országos körkép	60
II.2.2 Aktív munkaerő-piaci eszközök Borsod-Abaúj-Zemplén megyében ..	62
II.3 A vállalkozói támogatásban részesültek	68
II.3.1 Kik kapnak támogatást a vállalkozóvá váláshoz? (Az országos és Borsod-Abaúj-Zemplén megyei adatok összehasonlítása)	68
II.3.2 2000 és 2004 I. féléve között vállalkozóvá válási támogatásban részesültek Sátorajáújhelyen és vonzáskörzetében	69
II.3.3 Milyen munkaerő-piaci előzménnyel rendelkeznek a vállalkozói támogatásban részesültek?	70
II.3.4 Mi jellemzi a vállalkozóvá válási támogatásban részesültek vállalkozásait?	70
II.4 Az „Építsük együtt” roma foglalkoztatási program résztvevőinek vizsgálata Sátorajáújhelyen és vonzáskörzetében	71
II.4.1 Kik vettek részt a roma programban?	71
II.4.2 Milyen munkaúttal (munkanélküliségi úttal) rendelkeztek a roma program résztvevői?	72
II.4.3 Aktív munkaerő-piaci eszközök és a roma program résztvevői	74
II.5 A kutatási mintában szereplők aktív munkaerő-piaci szolgáltatásai	75
Befejező gondolatok	76
Táblázatok	78

BEVEZETŐ

Borsod-Abaúj-Zemplén megye a rendszerváltás óta nem tudta kiheverni a korábbi szocialista extenzív iparosítás következtében létrejött nehézipar összeomlását. Az országos gazdasági, foglalkoztatási, beruházási adatokat figyelembe véve a megye egyértelműen az ország leghátrányosabb térségei közé tartozik, az elmúlt években lezajlott munkahely-teremtési, vállalkozásfejlesztési programok ellenére. A hátrányos helyzetet jól illusztrálja, hogy országosan ebben a megyében az egyik legmagasabb a munkanélküliségi ráta, és a legalacsonyabbak közé tartozik az egy főre jutó GDP összege.

Ebben a tanulmányban két nagy témakörrel foglalkozom: egyrészt megvizsgálom Borsod-Abaúj-Zemplén megye, és azon belül Sátoraljaújhely körzet *munkaerő-piaci helyzetének* alakulását a rendszerváltástól napjainkig, másrészt a foglalkoztatási esélyeket javítani hivatott *aktív foglalkoztatáspolitikai eszközök hatékonyságát, elosztását elemzem országos, megyei és kistérségi szinten*. A tanulmány első részében az Állami Foglalkoztatási Szolgálat által nyilvánosságra hozott statisztikai adatokon kívül a 2007 májusában Sátoraljaújhelyen és vonzáskörzetében az MTA Szociológiai Kutatóintézete által végzett kutatás keretében felvett 300 fős munkaerő-piaci adatlap statisztikai feldolgozása segítségével elemzem a munkaerő-piaci változások jellemzőit.

Az aktív foglalkoztatáspolitikai eszközök működését vizsgáló második részében a tanulmánynak három adatbázis lesz segítségemre a lényeges tendenciák felvázolására és illusztrálására. Először az Állami Foglalkoztatási Szolgálat által készített, de a széles nyilvánosság által nem ismert ún. *Monitoring vizsgálat* eredményeit összegzem az aktív foglalkoztatáspolitikai hatékonyságára vonatkozóan összehasonlítva az országos és a Borsod-Abaúj-Zemplén megyei jellegzetességeket. Ezek után két aktív foglalkoztatáspolitikai *eszközt*, a *vállalkozóvá válási támogatást* és a *közmunka programot* elemzem közelebbről. Ebben szintén az Állami Foglalkoztatási Szolgálat által készített ún. „Életút-napló” adatait elemzem. Ez egy olyan belső adatbázisa az Állami Foglalkoztatási Hivatalnak, amely integrálja az egyénnel kapcsolatos történéseket a munkaügyi központokon belül, vagyis követhetővé válik, hogy az első regisztráció óta milyen szolgáltatásokban és ellátásokban részesült a munkanélküli. Két almintát vizsgálok meg közelebbről: a Sátoraljaújhelyen és vonzáskörzetében 2000 és 2004 között vállalkozóvá válási támogatásban részesülteket, valamint egy 2004-ben – szintén Sátoraljaújhelyen és vonzáskörzetében – a roma népesség számára indított foglalkoztatási program résztvevőinek korábbi munkaerő-piaci történetét rekonstruálom a statisztikai adatok elemzése segítségével. Végezetül az MTA Szociológiai Kutatóintézete által Sátoraljaújhelyen



és vonzáskörzetében felmért 300 fős minta adatait elemzem az aktív foglalkoztatáspolitikai eszközökre vonatkozóan.¹

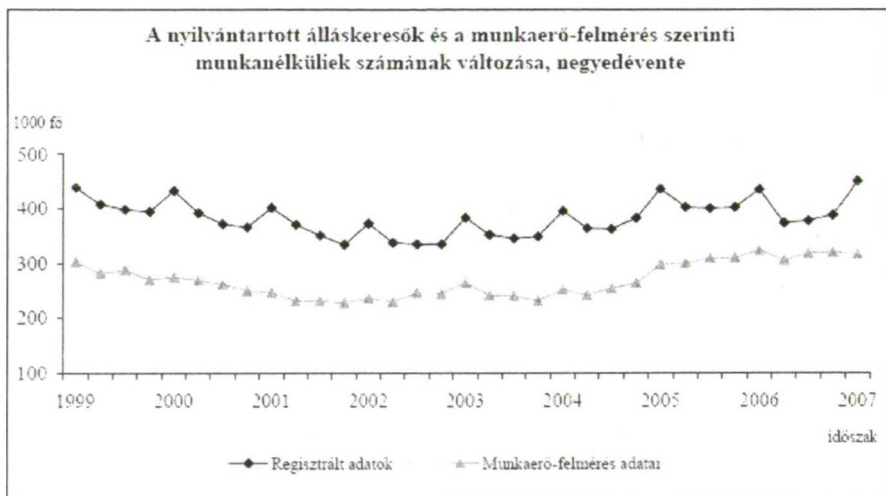
II.1 MUNKAERŐPIACI HELYZETKÉP BORSOD-ABAÚJ-ZEMPLÉN MEGYÉBEN

A Borsod-Abaúj-Zemplén megyei Munkaügyi Központ által közölt időszoros adatokból jól látható az a tendencia, hogy Borsod-Abaúj-Zemplén megyében már a rendszerváltás kezdetétől sokkal súlyosabb problémaként jelentkezett a munkanélküliség az országos szinthez viszonyítva. Már 1991-ben közel kétszeres volt a különbség az országos és a megyei munkanélküliségi ráta között. Igaz, akkoriban ez még abszolút értékekben nem jelentett akkora különbséget (2,1% és 3,9%) mint a későbbiek folyamán. Országos szinten a munkanélküliség 1993-ban tetőzött. Borsod-Abaúj-Zemplén megyében az első tetőzési hullám egy évvel később, 1994-ben volt. Országosan 1998-tól kezdve – kisebb ingadozásokkal, de – alapvetően csökken a munkanélküliségi ráta egészen a 2007-es évig, amikortól is a foglalkoztatási ráta és munkanélküliségi ráta párhuzamos kisarányú növekedését figyelhetjük meg. Borsod-Abaúj-Zemplén megyében azonban 1998-tól egy második munkanélküliségi hullám következett. 2000 januárjában a regisztrált munkanélküliségi ráta még az 1994-es szintnél is magasabb volt. 2001-ben és 2002-ben némi javulás következett, de 2003 januárjára ismét romlott a munkanélküliségi mutató, és egészen napjainkig (2007 eleje) a 20% közeli szinten stagnál a nyilvántartott munkanélküliek aránya a gazdaságilag aktív népességhez képest (ld. 1. táblázat). Ha összességében értékelni kell az elmúlt másfél évtized (tizenhét év) munkaerő-piaci helyzetét, akkor azt kell mondanunk, hogy 1993-óta kisebb ingadozásokkal, de 20%-os érték közelében volt Borsod-Abaúj-Zemplén megyében a (regisztrált) munkanélküliségi ráta, tehát jelentős és tartós javulást nem sikerült elérni semmilyen aktív munkaerő-piaci programmal.

Meg kell jegyezni, hogy a KSH által végzett munkaerő-felvétel és a munkaügyi központok által mért regisztrált munkanélküliségi ráták eltérnek egymástól. Általánosságban elmondható, hogy a regisztrált adatok magasabb értékeket mutatnak, mint a KSH munkaerő-felvétele. A különbséget jól szemlélteti az alábbi ábra.

¹ Ezúton szeretnék köszönetet mondani az Állami Foglalkoztatási Szolgálat főosztályvezetőjének, Lázár Györgynek, aki engedélyezte az adatokhoz való hozzáférésemet, és Balogh Bertalannak, az ÁFSz informatikus munkatársának, valamint dr. Sziklai Évának, akik segítettek az adatok összegyűjtésében.

1. ábra



Forrás: KSH: Főbb munkaügyi folyamatok, 2007. január-március. KSH, 2007. június.

A KSH adatai szerint az észak-magyarországi régióban, ahová Borsod-Abaúj-Zemplén megye is tartozik, volt a legmagasabb a munkanélküliségi ráta (11,4%) 2007 I. negyedévében². Fontos elmondani, hogy a foglalkoztatási arány is ebben az észak-magyarországi régióban a legkedvezőtlenebb, 44,7%-os értékkel.

II.1.1 A regisztrált munkanélküliség jellemzői Borsod-Abaúj-Zemplén megyében

2007. januárjában 58122 fő munkanélkülit tartottak nyilván Borsod-Abaúj-Zemplén megyében. Ez 2,4%-kal volt alacsonyabb a két évvel korábban, a 2005. januárjában mért szintnél. A munkanélküliek több mint fele (57%-a) férfi. A regisztrált munkanélkülieknek 87%-a fizikai foglalkozású, de fontos kiemelni, hogy közel 13%-uk szellemi foglalkozású (ld. 2. táblázat).

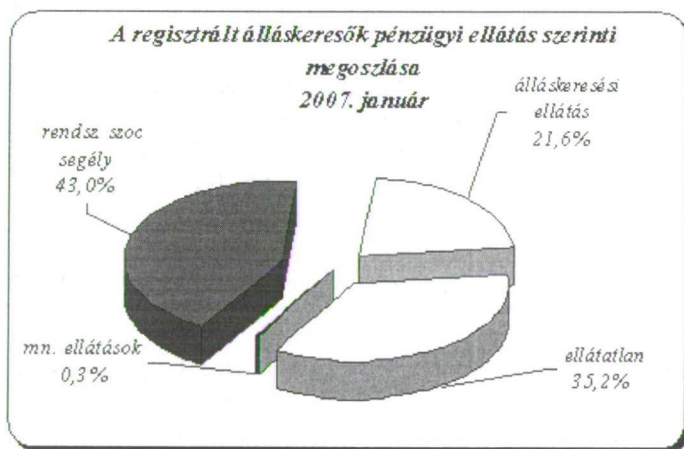
Életkor szerinti megoszlásban figyelemreméltó az a tendencia, hogy a 25–34 évesek, és a 35–44 évesek körében találjuk a legnagyobb számban a regisztrált munkanélkülieket. Tehát az aktív kor közepén, a karrier-utak legfontosabb időszakában találják magukat munkanélküli helyzetben a Borsod megyeiek.

² KSH: Főbb munkaügyi folyamatok, 2007. január-március. KSH, 2007. június

A 3. táblázatból látható, hogy Borsod-Abaúj-Zemplén megye munkaerőpiaca nem homogén, egyes körzetekben csökkent, más körzetekben növekedett a regisztrált munkanélküliek száma. (Korábban láttuk, hogy 2005 és 2007 januárja között kismértékben, 2,4%-kal csökkent a munkanélküliek száma a megyében, de ez a tendencia nem változtatott azon a helyzeten, hogy Borsod-Abaúj-Zemplén megye abszolút értelemben az egyik legrosszabb pozícióban van.) 2005 és 2007 közötti időszakban a körzetek felében csökkent, másik felében nőtt a nyilvántartott munkanélküliek száma. Az ingadozások mértéke +/- 14% között mozgott. *A kutatásunk szempontjából kiemelt helyet elfoglaló Sátoraljaújhelyen és vonzáskörzetében 2005-2007 közötti időszakban 14%-kal növekedett a munkanélküliek száma, amely arány a legkedvezőlenebb az egész megyében*

A Borsod-Abaúj-Zemplén megyei munkaügyi központ adatai szerint 2007 januárjában a regisztrált munkanélküliek csupán 22%-a részesült munkanélküli, illetve álláskeresői ellátásban, 43%-uk rendszeres szociális segélyben részesült, és végül 35%-uk (!) semmilyen ellátásban nem részesült, vagyis ellátatlan volt.

2.ábra



Forrás: Tájékoztató a munkaerő-piaci helyzet alakulásáról Borsod-Abaúj-Zemplén megyében 2007. januárjában. Borsod-Abaúj-Zemplén megyei Munkaügyi Központ

Milyen esélye van a Borsod-Abaúj-Zemplén megyében munkanélkülivé vált embereknek az újra elhelyezkedésre? A munkanélküliség időtartama szerinti adatok megdöbbentőek a tartós munkanélküliség mértékét tekintve. 2005 júliusában a regisztrált munkanélküliek 83 %a több mint két éve került először a munkaügyi központ nyilvántartásába. A megszakitás nélkül több mint egy éve munkanélküli-

ek (vagyis a tartós munkanélküliek) aránya 36 % volt 2007 januárjában. Ezek az adatok felhívják a figyelmet arra, hogy *a munkanélküli ellátásban részesülők nagy része egy cirkuláris rendszerben mozog, tartósan nem tudnak kikerülni a munkanélküliség helyzetéből.* (A roma foglalkoztatási program résztvevőinek életútnapló vizsgálata pregnánsan bizonyítja e cirkuláris rendszer alapvető meghatározóságát.)

A munkanélküli helyzetből kikerülés módjáról nagyon fontos adatokat ad közre a Borsod-Abaúj-Zemplén Megyei Munkaügyi Központ:

„...közvetítések révén kirendeltségeink összesen 1.225 fő álláskeresőt segítettek munkához (...) A sikeres elhelyezettek közül támogatással 935 fő (76%), míg támogatás nélküli közvetítéssel 290 fő (24%) jutott munkához. A támogatott elhelyezésen belül közhasznú, közcélú, illetve közmunkába 714 álláskeresőt közvetített ki szervezetünk, arányuk 76% -nak felelt meg. Bér jellegű és egyéb támogatással 221-en helyezkedtek el, részarányuk 24% volt.”³

Tehát az *állami közvetítés segítségével elhelyezkedők* (ez természetesen az összes elhelyezkedőnek csak a kisebbik része) *közel négyötöde csak akkor tud elhelyezkedni – legalább időszakosan – ha az állam valamilyen aktív foglalkoztatáspolitikai eszközzel ösztönzi, segíti az elhelyezkedésüket.* Ez egyben felhívja a figyelmet annak fontosságára, hogy az aktív munkaerő-piaci eszközök hatékonyságának vizsgálatára különösen nagy szükség van.

II.1.2 A kutatási mintában szereplők munkaerő-piaci helyzete

A kutatási minta alanyai a *sátoraljaújhelyi, illetve a Zempléni Kistérségből* kerültek ki, olyan emberek közül, akik 2005 májusában munkanélküliek voltak.⁴

³ Tájékoztató a munkaerő-piaci helyzet alakulásáról Borsod-Abaúj-Zemplén megyében 2007. januárjában. Borsod-Abaúj-Zemplén megyei Munkaügyi Központ.

⁴ Az általános gyakorlattól eltérően a Zempléni Kistérségben folyó kérdéshez nem a Közigazgatási és Elektronikus Közszolgáltatások Központi Hivatala által készített címjegyzéket használtuk, hanem a Sátoraljaújhelyi Városi (azóta regionális) Munkaügyi Központ, valamint a romareferens által összeállított munkanélküliek listájából, illetve a szlovák partner hasonló név- és címjegyzékéből dolgoztunk. A két főtelepülés, a 28476 fő sátoraljaújhelyi és 16542 fő királyhelmeci állandó lakos, valamint a vonzáskörzetébe tartozó települések 15-65 év közötti munkanélküli lakosait is figyelembe vettük a minta kialakításában. A munkanélküli alapsokaság bármely tagjának egyenlő esélye volt arra, hogy a mintába, illetve a pótcímjegyzékbe bekerüljön. A hibahatár 2-3% volt.

300 főről készült munkaerő-piaci adatlap 2007 májusában, amely lehetőséget ad a munkaerő-piaci változások nyomon követésére. A tanulmány következő részében a kutatás keretében felmért emberek munkaerő-piaci helyzetét, illetve annak változását fogom elemezni.

Az 4. táblázatban látható, hogy az adatlap felvételekor a mintában szereplő személyek *háromnegyede munkanélküli* volt. A munkanélküliek csoportján belül a legnagyobb csoport az *ellátatlan munkanélküliek*, az egész mintán belül 43%-ot tesz ki az arányuk, a munkanélküliek között pedig 58%-ot. Korábban láttuk, hogy Borsod-Abaúj-Zemplén megyében a nyilvántartott munkanélküliek között 35% volt 2007 januárjában az ellátásban nem részesülők aránya. *Tehát a Sátoraljaújhely körzetéből választott mintában a megyei átlagnál nagyobb mértékű a munkanélküliek ellátatlansága.*

A vizsgált mintában 26% a tartós munkanélkülieknek járó rendszeres szociális segélyezettek aránya. Ha csak a munkanélkülieket vesszük figyelembe, a szociális segélyezettek aránya 36%, amely a megyei aránynál (43%) valamelyest alacsonyabb.

A *foglalkoztatottak aránya* rendkívül alacsony (13%). A foglalkoztatottakon belül a legnagyobb kategória (8%) a *rendszeres alkalmi munkát végzők*, tehát azok, akiknek általában nincs bejelentett munkahelyük, legjobb. *Határozatlan idejű szerződéssel* a mintában szereplők 3%-a, *határozott idejű szerződéssel* a mintában szereplők 2%-a rendelkezett. Ha azt vizsgáljuk, hogy kikből tevődnek össze a foglalkoztatottak, akkor azt látjuk döntő többségben szakképzett, középkorú, nem roma férfiakból állnak.

Az *inaktívok aránya* is alacsony volt a mintában (13%). Legnagyobb részük betegség miatt rokkantnyugdíjat kap, vagy 50%-os rokkant járadékon van.

A foglalkoztatás stabilitására vonatkozóan a szerződés típusán kívül fontos információt szolgáltat az a tény is, hogy a foglalkoztatás milyen hosszú ideig áll fenn. A felmérés során rákérdeztünk arra, hogy a megkérdezettnek volt-e egy évnél hosszabb munkaviszonya a rendszerváltás utáni három periódusban: 1995–1999, 2000–2004, és 2005–2007 között. *A felmérés adatai egyértelműen azt mutatják, ahogyan megyünk előre az időben, egyre kisebbé válik az esély a tartós, egy évnél hosszabb foglalkoztatásra.* (Ld. 5. táblázatot.)

Ha *nemek szerint* vizsgáljuk a tartós foglalkoztatásra való esélyt, akkor egyértelműen a férfiak előnyösebb helyzetét kell megállapítanunk, de az ő lehetőségeik is rohamosan romlanak az idő előrehaladásával, 2005 és 2007 között már csak 6%-uknak volt tartós foglalkoztatása, míg 1995 és 1999 között még 22%-uknak.

A férfiak jobb munkaerő-piaci pozícióját mutatják a jelenlegi munkaerő-piaci státuszra vonatkozó adatok is. (Ld. 6. táblázatot.) A férfiak mindegyik foglal-

koztatási kategóriában nagyobb arányban foglalnak helyet mint a nők. A férfiaknál 17%-a foglalkoztatottak aránya, míg a nőknél csak 6 %. Igaz, hogy a férfiaknál is a kisebb létbiztonságot nyújtó rendszeres alkalmi munkában találjuk a legmagasabb arányokat. A nemek szerinti munkaerő-piaci státusz arra is rávilágít, hogy a nők körében kétszer annyi az ellátás nélküli munkanélküliek aránya mint a férfiak körében. (61%, 29%). Ez részben azzal is magyarázható, hogy a kereső nélküli háztartásokban, ahol mindkét házastárs munkanélküli, általában a férfi kapja a rendszeres szociális segílyt. Erre utal, hogy a rendszeres szociális segílyben részesülők kétharmada férfi.

Romák és nem romák között hasonlóan nagy különbségeket találunk a tartós foglalkoztatás esélyében mint a férfiak és nők között, de a legutóbbi 2005 és 2007 közötti időszakban már egyáltalán nem volt esélye a romáknak az egy évnél hosszabb foglalkoztatásra. (Ld. 5. táblázatot.)

Ha a jelenlegi munkaerő-piaci státusz szerint vizsgáljuk a romákat és nem romákat, az országosan jellemző tendenciák köszönnek vissza: a romák foglalkoztatottsági szintje jóval alacsonyabb a nem romákénál, mégpedig pontosan egynegyede (4, illetve 17 %). A mintában határozatlan, illetve határozott szerződéssel foglalkoztatott romákat egyáltalán nem is találunk, tehát a romák, amennyiben foglalkoztatják őket, kizárólag alkalmi munkavállalóként jutnak keresethez. (Ld. 7. táblázatot.)

Életkorcsoportok szerint vizsgálva a tartós foglalkoztatási esélyeket, érdekes tendenciákat figyelhetünk meg. A pályakezdő fiatalok a 2000–2004 közötti időszakban még a legnagyobb eséllyel találtak egy évnél hosszabb foglalkoztatást, ám 2005 után a lehetőségeik szignifikánsan romlottak. (Ld. 5. táblázatot.) A jelenlegi munkaerő-piaci státuszra vonatkozó adatok is megerősítik, hogy ugyan a fiatal korosztályban a legmagasabb a foglalkoztatottsági szint (18 %), ám foglalkoztatáshoz csak a nagy instabilitást jelentő rendszeres alkalmi munkásként jutnak. A fiatalok ellenmondásos helyzetét jellemzi az is, hogy körükben a legmagasabb az ellátatlan munkanélküliek aránya is (59%). (Ld. 8. táblázatot.) A középkorúak csoportjára jellemző munkaerő-piaci státusz nagy hasonlóságot mutat a minta egészére elmondottakkal. Az idősebb, 45 év feletti korosztályról elmondható, hogy már minimális eséllyel jut rendszeres alkalmi munkához, ám, ha egyáltalán valaki határozatlan munkaviszonyhoz jut, az nagy valószínűséggel az idősebb korosztályból kerül ki a munkaerő-piac ezen szegmensén. Az idősebb korosztályban nagyobb súllyal és gyakrabban jelentkezik a rossz egészségi állapot miatti elhelyezkedési/foglalkoztatási probléma. Ezzel összefüggésben ez a korosztály az inaktívak csoportjában felülreprezentált.

II.1.3 Munkatörténetek Sátoraljaújhelyen és vonzaskörzetében

A kutatás során kíváncsiak voltunk arra, hogy a megkérdezettek munkaerő-piaci státusza az idők során mennyiben változott, mekkora az esélye, hogy a kategóriák között mozognak, vagyis milyen mértékben állandósult a munkaerő-piaci helyzete a mintában szereplő személyeknek. A *jelenleg foglalkoztatottak* munkaerő-piaci története lényegesen sikeresebb, mint a minta egészéé, bár változását tekintve szintén romló tendenciát mutat. A jelenleg foglalkoztatottak több mint felének volt egy évet meghaladó folyamatos munkaviszonya 1995-1999 között, több mint egyharmadának 2000-2004 között, és az utolsó három évben, 2005-2007 között is több mint negyedének. Ez az egész minta három %-os arányának közel kilencszerese! (Ld. 9. táblázatot.) Jelentős különbség van azonban a különböző típusú foglalkoztatottak munkatörténete között.

A jelenleg *határozatlan idejű munkaszerződés* keretében dolgozók kétségkívül a foglalkoztatotti csoport elitjét alkotják. Aki jelenleg határozatlan idejű szerződéssel dolgozik, annak 1995 óta mindhárom vizsgált időszakban volt egy évet meghaladó folyamatos munkaviszonya. Ugyanakkor a határozatlan szerződéssel foglalkoztatottak aránya rendkívül alacsony szinten állandósult. 2005 előtt és 2005 után is a mintában szereplő személyek három %-a jelezte, hogy volt határozatlan idejű szerződése. (Ld. 10. táblázatot.) Ez azt jelenti, hogy aki eddig nem dolgozott határozatlan idejű szerződéssel, annak erre a jövőben sem lesz esélye.

Ugyanakkor látni kell, hogy a jelenleg *határozott idejű munkaszerződéssel* foglalkoztatottak munkaerő-piaci esélyei már korántsem olyan fényesek mint a határozatlan idejű foglalkoztatottaké. Egyrészt jelentősen csökkent a határozott idejű foglalkoztatáshoz hozzájutók aránya 2005 előtt és után. 2005 előtt még a mintában szereplő személyek közel egyötödének volt határozott idejű szerződése, ez az arány azonban 4%-ra csökkent 2005 és 2007 között. (Ld. 10. táblázatot.) Azt is mutatják az adatok, hogy a jelenleg határozott idejű foglalkoztatottak folyamatos, egy évet meghaladó foglalkoztatásának esélye az idő előrehaladásával folyamatosan csökkent. 1995 és 1999 között még négyötödüknek volt tartós foglalkoztatása, de 2000 és 2004 között már csak egyötödük számolt be erről, míg 2005 és 2007 között egyáltalán nem volt egy évnél hosszabban foglalkoztatott közöttük. Ez azt jelenti, hogy a határozott idejű szerződés valóban rövid foglalkoztatást jelentett az utolsó három évben. Arra vonatkozóan, hogy milyen eséllyel kerülnek be, illetve ki a határozott idejű szerződéssel dolgozók csoportjából, azt mondhatjuk, hogy a csoportra a jellemzőbb a kikerülés, illetve a lehetőségek szűkülése. A mintában szereplők 4 %-a mondta, hogy 2005 és 2007 között volt határozott idejű szerződésű munkájuk, míg 2007 májusában 2 % jelezte, hogy ez a munkaerő-piaci stá-

tusza. Tehát egy egészen kismértékű mozgás, cserélődés lehetséges a csoporton belül, de sokkal jellemzőbb, hogy ez a foglalkoztatási forma is elérhetetlenné válik a minta résztvevőinek.

A foglalkoztatottak legnagyobb csoportját a *rendszeres alkalmi munkások* alkotják. 2007 májusában a megkérdezettek közel egytizede volt rendszeres alkalmi munkás. A foglalkoztatás tartóssága szempontjából egyértelműen ez a csoport van a legrosszabb helyzetben. Többségüknek sohasem volt egy évet meghaladó munkaviszonya az elmúlt évtizedben. 1995 és 1999 között egyharmaduknak volt hosszabb munkaviszonya, 2000 és 2004 között már csak közel egyötödüknek, 2005 és 2007 között pedig gyakorlatilag megszűnt a folyamatos foglalkoztatás esélye (ld. 9. táblázat). A rendszeres alkalmi munkát végzők aránya is csökkent 2005 után, de nem olyan mértékben mint a határozott idejű szerződéssel dolgozóknál. 2005 előtt a megkérdezettek 18 %a, 2005 és 2007 között 13 %uk volt rendszeres alkalmi munkás. Tehát az adatok azt mutatják, hogy ebbe a foglalkoztatási csoportba sem könnyű manapság bekerülni, és az idő előrehaladásával egyre nehezebbé válik, ugyanakkor ez az a forma, amelyik mégis a legnagyobb eséllyel elérhető – főleg a fiatalabb és középkorú korosztály részére – a valamelyest kiszámíthatóbb foglalkoztatási lehetőségekhez való hozzáférés versenyében. Fontos leszögezni azonban, hogy a rendszeres alkalmi munkából nincs átjárás a határozott, illetve határozatlan idejű foglalkoztatási formákba, vagyis az elsődleges munkaerő-piacra.

Foglalkoztatásnak ugyan nem minősül, de érdekes megjegyezni, hogy a *nem rendszeres alkalmi munkások* aránya 2005 előtt és 2005 és 2007 között is magas volt, és lényegében nem is csökkent. A megkérdezettek hatvan %-a jelezte, hogy nem rendszeresen, de végez alkalmi munkát. (Ld. 10. táblázatot.) A nem rendszeres alkalmi munkások háromnegyede a rendszeres szociális segélyezettek és az ellátás nélküli munkanélküliek köréből kerül ki, vagyis a tipikusan tartós munkanélküliek egyetlen (kiegészítő) jövedelemszerzési lehetősége ez. Ez a lehetőség azonban semmilyen ugródeszka szerepet nem jelent a tartós foglalkoztatáshoz.

A megkérdezettek legnagyobb csoportját a *munkanélküliek* alkotják. (A minta háromnegyede.) A munkanélküliek csoportja nem teljesen homogén, de egyértelműen minőségileg más munkaúttal rendelkeznek a jelenleg foglalkoztatottakénál. Utolsó munkaviszonyuk megszűnésének éve átlagosan 1996-ban volt, tehát a munkaerőpiacról való tartós kiszorulásról beszélhetünk. Azonban az adatok egyértelműen mutatják, hogy a munkanélküliek csoportja is erőteljesen rétegzett a jövedelempótláshoz és a közfoglalkoztatási lehetőségekhez való hozzájutásban.

A csoporton belül a legjobb helyzetben a jelenleg *munkanélküli segélyben részesülők*⁵ vannak. A segélyhez való jogosultság megszerzéséhez minimálisan hat hónap foglalkoztatásra van szükség. A jelenleg segélyezettek az elmúlt évtizedben viszonylag nagy arányban rendelkeztek egy évet meghaladó munkaviszonnyal. 1995 és 1999 között több mint kétharmaduk, 2000-2004 között négytizedük volt hosszabban foglalkoztatott, azonban 2005 után már mindenki kikerült a tartós foglalkoztatásból. (Ld. 9. táblázatot.) Az utóbbi három évben már kevesebben jutottak munkanélküli segélyhez mint 2005 előtt, amikor még a megkérdezettek közel negyede kapott munkanélküli segélyt. (Ld. 10. táblázatot.) A körzetre jellemző romló foglalkoztatási helyzet körülményei között kérdéses, hogy a jelenleg segélyezetteknek mennyiben sikerül visszakérülniük a munkaerő-piacra, vagy tartós munkanélküliként rendszeres szociális segélyre válnak-e jogosultak.

A ma *rendszeres szociális segélyben részesülők* gyakorlatilag nem rendelkeztek folyamatos munkaviszonnyal az 1990-es évek közepétől kezdve. Az 1990-es évek közepén 14%-uknak volt tartós foglalkoztatása, de 2000 után nekik is megszűnt. Ugyanakkor a tartós munkanélkülieknek ez a csoportja az, amelyik a legnagyobb valószínűséggel részesül az önkormányzatok által működtetett közfoglalkoztatási programokból. A nyilvántartott, de ellátás nélküli munkanélküliek a munkanélküliek között egyértelműen a leghátrányosabb helyzetű, hiszen sem jövedelempótlást (rendszeres szociális segélyt), sem a közfoglalkoztatási lehetőségekből való egyenlő hozzáférésben sem részesül.

A ma *ellátás nélküli munkanélküliek* gyakorlatilag a rendszerváltás igazi vesztesei. A kilencvenes évek közepétől nem rendelkeztek folyamatos munkaviszonnyal, pedig összetételüket tekintve kétharmaduk középkorú, 25 és 44 év közötti. A munkanélkülieknek ez a csoportja viszonylag konstans méretű, nem változott az arányuk 2005 előtt és után. Az egyetlen jövedelemforrásuk a nem rendszeres alkalmi munka, és amint láttuk, a többi munkanélkülihez képest kisebb eséllyel jutnak közfoglalkoztatáshoz.

Az *inaktívok* foglalkoztatási története némileg jobb képet mutat mint az egész munkanélküli csoporté, hiszen így szerezhették meg a különböző társadalombiztosítási ellátásokat.

Összességében levonhatjuk azt a következtetést, hogy mind a foglalkoztatottak, a munkanélküliek, és az inaktívok csoportja erősen rétegzett aszerint, hogy milyen mér-

⁵ A hagyományos munkanélküli segélyt/járadékot jelenleg álláskeresői támogatásnak hívják, de a félreértések elkerülése végett ehelyütt még a korábban megszokott elnevezést használjuk.

tékben kötődik a munkaerő-piachoz, illetve milyen esélye van a jelenlegi pozícióját megtartani, vagy a romló feltételek között az állami támogatásokhoz hozzájutni. Az adatok azt mutatják, hogy az elmúlt másfél évtizedben a tartós foglalkoztatásért vívott küzdelem egyre kilátástalanabbá vált a Sátoraljaújhely körzetéből kikerült megkérdőjelezetteknek. 2005 után már kizárólag annak a néhány kivételezett helyzetben lévőnek sikerült, akinek határozatlan idejű szerződése volt. A nagy többség, aki koránál fogva a gazdaságilag aktív népességben belül a munkanélküliek csoportjába tartozik, foglalkoztatást csak alkalmi munkásként vagy az önkormányzat által allokkált közfoglalkoztatásban remélhet. Ezért is nagyon fontos közelebbről megvizsgálni, hogy az állam milyen aktív foglalkoztatási eszközöket működtet, azoknak mi a hatékonysága, illetve, hogy a munkanélküliek különböző csoportjai milyen eséllyel jutnak a különböző elátlási formákhoz.

II.2 AZ AKTÍV MUNKAERŐ-PIACI ESZKÖZÖK HATÉKONYSÁGÁNAK VIZSGÁLATA

A foglalkoztatáspolitikai egyik legnagyobb kihívása, hogy milyen módon lehetséges az adott pillanatban munkanélkülivé vált egyént a leghatékonyabb módon a munka világába visszavezetni. Az egyén munkaerő-piaci értékét kell-e javítani képzések formájában, vagy a munkahelyet kell támogatni, ösztönözni, hogy a munkanélküliek csoportjából válasszon munkaerőt, vagy éppen ahhoz kell az egyént hozzásegíteni, hogy saját maga legyen képes olyan jövedelemtermelő tevékenységet folytatni, amely helyettesítheti az alkalmazotti foglalkoztatást.

Az elmúlt tizenöt évben nagy számban vezetett be a munkaügyi kormányzás különböző aktív munkaerő-piaci intézkedéseket, amelyek a munkanélküli emberek újra elhelyezkedését voltak hivatottak elősegíteni. (Aktív eszköznek számítanak a támogatott képzések, a közhasznú foglalkoztatás, a közmunka, a vállalatoknak nyújtott bértámogatás, a pályakezdők gyakornoki rendszere stb.) Ezek a támogatási programok nem vezettek egyértelmű sikerhez, ha sikernek az elsődleges munkaerőpiacra való tartós reintegrációt tekintjük. Ennek egyik oka, hogy összesen a munkanélküliek táborának csak kisebbségének jut ilyen, a munkaerő-piaci reintegrációt segítő támogatáshoz. Véleményem szerint kiemelten fontos az elsődleges munkaerőpiac foglalkoztatóit arra ösztönözni, hogy munkanélküli embereket is foglalkoztassanak. Ezt hivatott ösztönözni a bértámogatások rendszere. Ezek rendszere azonban bo-

nyolult, erős adminisztrációs terhet jelent a vállalatok számára, a megpályázható támogatási formák gyakran változnak, a támogatottak célcsoportja szintén rendszeresen változik, ami azzal jár, hogy a vállalatok nem kalkulálhatnak hosszú távon egy-egy támogatási formával. Nehezen számítható ki, hogy éppen a kisgyermekes anyák, a roma tartósan munkanélküliek, az 50 év felettiek, a pályakezdők hátrányos munkaerő-piaci helyzetben lévő csoportjának a foglalkoztatásával lehet-e állami támogatásokhoz jutni. A foglalkoztatók nagy része éppen a rendszer változékonysága és adminisztratív terhei miatt nem kívánja igénybe venni a kormányzat által megteremtett lehetőségeket.

Másfelől az is igaz, hogy vannak olyan cégek, amelyek a helyi munkaügyi központtal szoros kapcsolatot kiépítve egész munkaerő-gazdálkodási politikájukat az igénybe vehető állami támogatások rendszerére alapozzák. Rotációs rendszerben mindig olyan munkanélkülieket vesznek állományba, akik az éppen támogatott kritériumnak megfelelnek. Azokat a személyeket, akik után nem kapnak támogatást, szisztematikusan elbocsátják, és újakat vesznek fel helyettük. A munkaerőpiaccal való kapcsolat megtartása szempontjából még ennek az etikai szempontból kifejezetten megkérdőjelezhető humánpolitikai gyakorlatnak is vannak előnyei.

Az aktív eszközök közül a két legnagyobb létszámot érintő eszköz a bértámogatások rendszere és az önkormányzatok által működtetett közfoglalkoztatási formák. (Itt elsősorban a közhasznú foglalkoztatásra és a közmunkára gondolok.) A minimálbér növekedése észlelhetően javította az önkormányzatok közfoglalkoztatási tevékenysége iránti érdeklődést a munkanélküliek körében. A kutatások arról tanúskodnak azonban, hogy az esetek döntő többségében nem vezet út az önkormányzati munkaerőpiacról az elsődleges munkaerőpiacra. A közfoglalkoztatási formáknak fontos szerepe van azonban abban, hogy – legalább időszakosan – munkavégzési lehetőséghez juttatja, illetve a segélyezésre jogosultság megszerzésében segíti a munkanélküli embereket.

A következőkben nézzük meg közelebbről, hogy milyen adatok állnak rendelkezésre az állam által finanszírozott aktív munkaerő-piaci eszközök hatékonyságáról. Először az országos adatokat mutatom be, majd azokat a Borsod-Abaúj-Zemplén megyei adatokkal fogom összehasonlítani.

II.2.1 Aktív munkaerő-piaci eszközök: országos körkép

Az Állami Foglalkoztatási Szolgálat (ÁFSz) félévente egy ún. Monitoring vizsgálatot készít az aktív munkaerő-piaci program résztvevőinek körében. A

Monitoring vizsgálat keretében az ÁFSz azt vizsgálja, hogy *három hónappal* az igénybe vett aktív munkaerő-piaci eszköz támogatás befejezése után mi jellemzi az adott egyén munkaerő-piaci pozícióját.

A 2000–2004 közötti országos adatokat vizsgálva azt tapasztaljuk, hogy az egyes munkaerő-piaci eszközök hatékonysága az elmúlt 5 évben gyakorlatilag nem változott, az elhelyezkedési arány mutatójával mért eredményesség 2000-ben és 2004-ben ugyanazt a rangsort mutatja. (Ld. 11. táblázatot)

A rangsor a következőképpen alakul:

1. A képzést befejezett munkaviszonyban állók elhelyezkedési arányai
2. A „túlélő” vállalkozások aránya
3. A foglalkoztatási támogatást befejezett pályakezdők véglegesítési arányai⁶
4. A bértámogatást befejezett munkanélküliek véglegesítési arányai⁷
5. A munkatapasztalat-szerző támogatást befejezett pályakezdők véglegesítési arányai⁸
6. Az elfogadott képzést befejezett munkanélküliek elhelyezkedési arányai⁹
7. Az ajánlott képzést befejezett munkanélküliek elhelyezkedési arányai¹⁰

⁶ A támogatás a munkáltatónál legalább egy tanéven keresztül gyakorlati képzésben részesült szakképzett fiatalok foglalkoztatását biztosítja 270 napra úgy, hogy a munkáltató 90 napra –támogatás nélküli – foglalkoztatási kötelezettséget vállal. A támogatás az adott munkáltatóra érvényes kötelező legkisebb havibér lehet.

⁷ A bértámogatás a munkaerőpiacról tartósan kiszorult munkanélküliek foglalkoztatásának speciális eszköze. Ennél az eszköznél a pénzügyileg támogatott idővel megegyező idejű, támogatás nélküli továbbfoglalkoztatási kötelezettséget vállalnak a munkaadók, így a program hosszabb távú foglalkoztatási lehetőséget biztosít az abban résztvevők számára.

⁸ A támogatás lehetővé teszi, hogy a szakképzetlen, vagy a Munkaügyi Tanácsok által meghatározott szakképesítéssel rendelkező fiatalok a foglalkoztatás egy éves időtartama alatt megfelelő munkatapasztalatot szerezhessenek. A pályakezdő fiatalok legalább napi 4 órás foglalkoztatásáért támogatásként a munkabér 50-100%-át igényelhetik az őket foglalkoztató munkaadók.

⁹ Ajánlott képzésnek nevezik azokat a képzéseket, amelyeket a Munkaügyi központok ajánlanak a munkanélkülieknek, míg elfogadott képzésnek azokat az egyénileg kezdeményezett és kiválasztott képzéseket nevezik, amelyekkel a munkaügyi központ egyetértett, és elfogadta azokat mint támogatásra érdemes képzések.

¹⁰ A Monitoring felmérés a közhasznú munka és közmunka programok hatékonyságát nem vizsgálja a nyomkövetéses vizsgálat keretében, de rendelkezik adatokkal arra vonatkozóan, hogy mekkora az önkormányzatoknál elhelyezkedettek aránya. (2003 I. félévében 1,1% volt ez az arány.)

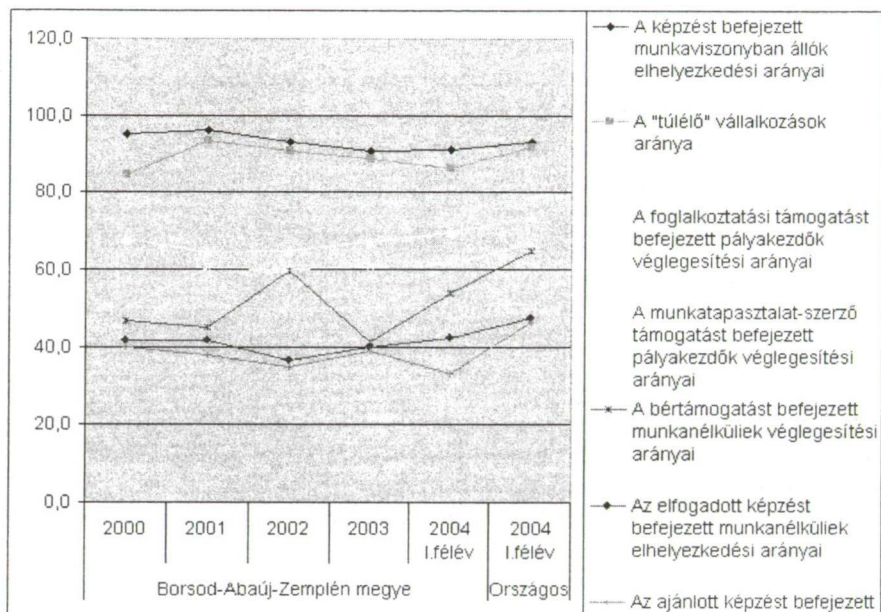
Három hónappal a támogatás kimerítése után a legnagyobb elhelyezkedési rátával azok a személyek rendelkeznek, akik a képzés időtartama alatt már sikeresen elhelyezkedtek. Az ő esetükben 3 hónappal a képzés után 90 % feletti az elhelyezkedettek aránya. Ugyanakkor ez az arány azt is jelzi, hogy a megszerzett munkaviszony sok esetben instabilnak minősíthető, hiszen 3 hónap alatt a képzésben részt vettek és közben sikeresen elhelyezkedtek 5-10 %-ának meg is szűnik a munkaviszonya. A vizsgált munkaerő-piaci eszközök közül a második legmagasabb foglalkoztatottsági rátával, illetve „túlélési aránnyal” a *vállalkozói támogatásban* részesültek rendelkeznek. Három hónappal a támogatás lejártá után az elindult vállalkozások 90 %a működött. Ez az arány első látásra meglehetősen magas. Úgy vélem, hogy ez a magas arány erősen összefügg azzal, hogy a Monitoring vizsgálatban érvényesülő 3 hónapos várakozási idő túl rövid a vállalkozások sikerességének megítéléséhez. A harmadik legsikeresebb munkaerő-piaci eszköz a Monitoring vizsgálat alapján a *pályakezdők foglalkoztatási támogatása*. E támogatási formában részt vett pályakezdők háromnegyedét véglegesítették a munkáltatók. A munkaviszony jellegéről (határozott vagy határozatlan munkaviszony formájáról van-e szó) azonban nincs információnk. A *bértámogatást*, illetve a *pályakezdők tapasztalat szerző támogatásában* résztvevő személyek a 2000 és 2004 közötti periódusban közel kétharmados arányban maradtak alkalmazásban a támogatás lejártá utáni három hónapban. Az ajánlott, illetve elfogadott képzéseket befejező munkanélküliek átlagosan közel fele helyezkedett el a képzést követő három hónapban. Tudni kell, hogy ez az az aktív eszköz, amely a legnagyobb létszámot érinti az így támogatott munkanélküliek körében.

A következőkben vizsgáljuk meg, hogy Borsod-Abaúj-Zemplén megyében mennyiben hasonló, illetve eltérő az aktív eszközök eredményessége az országos átlaghoz képest (Ld. 12. és 13. táblázatot, valamint az 3. ábrát).

II.2.2 Aktív munkaerő-piaci eszközök Borsod-Abaúj-Zemplén megyében

Összességében megállapíthatjuk, hogy Borsod-Abaúj-Zemplén megyében az egyes aktív munkaerő-piaci eszközök eredményessége nagyobb ingadozást mutat mint az országos átlag.

3. Ábra. Az aktív munkaerő-piaci eszközökben résztvevők elhelyezkedési aránya Borsod–Abaúj–Zemplén megyében és országosan



Forrás: Állami Foglalkoztatási Szolgálat

1) A képzést befejezett munkaviszonyban állók

A munkaviszonyban állók képzése (általában nagyobb elbocsátások előtt szokták ezt az eszközt alkalmazni) a leghatékonyabb eszköznek bizonyult Borsod-Abaúj-Zemplén megyében is az elmúlt öt évben. 2000 és 2002 között az országos átlagnál magasabb volt az elhelyezkedési arány a Monitoring vizsgálat adatai szerint. 2003-tól egy kisebb visszaesés következett be, ekkortól már némileg az országos átlag alattiak az eredmények, de még mindig kimagaslóan jónak mondhatók a 90% körüli elhelyezkedési arányok. Tudni kell, hogy a munkaerő-piaci képzésekben részesülők kisebb része áll munkaviszonyban, általában a munkaviszonyban állók képzése az összes képzésben résztvevők 10%-át teszi ki.

2) A vállalkozóvá válás támogatása

Hasonlóan az országos rangsorhoz, a vállalkozó válási támogatásban résztvevők három hónap utáni „túlélési” rátája a vizsgált 2000–2004-es időszakban a második helyet képviseli Borsod-Abaúj-Zemplén megyében. 2003-ban első helyre kerül ez az eszköz, de 2004-re már ismét a munkaviszonyban állók képzése került az első helyre. *Abszolút számokat nézve megállapítható, hogy csak nagyon kevesen kapnak ilyen támogatást Magyarországon. 2003-ban összesen 2863 fő kapott vállalkozóvá válási támogatást, Borsod-Abaúj-Zemplén megyében pedig 256-an, ami azt jelenti, hogy ebben a megyében az országos gyakoriságot meghaladó mértékben használja a munkaügyi központ ezt a támogatási formát.* Elképzelhető, hogy a Borsod-Abaúj-Zemplén megyei munkaügyi központ azért is ítéli meg a támogatásoknak ezt a formáját, mert a magas munkanélküliségi rátájú megyében az elhelyezkedési lehetőségek szűk köre miatt az önfoglalkoztatóvá válás sok esetben a egyetlen reális alternatívája a foglalkoztatotti státusz visszaszerzésére. A Monitoring vizsgálat eredményei szerint: „Az induló vállalkozásokat segítő támogatások közül a munkanélküliek szinte kizárólag a munkanélküli járadék összegével megegyező anyagi támogatást vették igénybe, a szaktanácsadás, a képzés, a hitelfedezeti biztosítás költségeinek részbeni átvállalásának lehetőségével csak kevesen éltek.”¹¹

3) A foglalkoztatási támogatást befejezett pályakezdők véglegesítési arányai

Az egyik legingadozóbb eredményességet mutató aktív foglalkoztatáspolitikai eszköz Borsod-Abaúj-Zemplén megyében a *pályakezdők foglalkoztatási támogatása*. Ugyanakkor tudni kell, hogy a legkisebb létszámot érintő támogatási formáról van szó. 2003 I. felében összesen 128 pályakezdő kapta ezt a támogatási formát az országban, ebből 15 fő Borsod-Abaúj-Zemplén megyében. A foglalkoztatási támogatásban részesülők véglegesítési aránya 75% körüli értéket mutatott az elmúlt öt évben. Borsod-Abaúj-Zemplén megyében ezzel szemben 2000–2004 között 40 és 60% közötti intervallumban ingadozott. Ezzel az eredményességi mutatóval a 4 és 6. helyet foglalta el az eredményességi rangsorban. A Borsod-Abaúj-Zemplén megyei mutatók az elmúlt öt évben végig az országos átlag alatt maradtak.

¹¹ Monitoring elemzés, 2003 I. félév. Állami Foglalkoztatási Hivatal

4) *A munkatapasztalat szerző támogatást befejező pályakezdekők véglegesítési arányai*

A foglalkoztatási támogatáshoz képest ezt a támogatási formát nagyobb arányban veszik igénybe a pályakezdekők. 2003 I. félévében összesen 2512 fő vett részt ebben a konstrukcióban, Borsod-Abaúj-Zemplén megyében ez a létszám elérte a 408 főt. Ez országosan a legmagasabb megyei létszámot jelentette. Országosan a munkatapasztalat-szerző támogatásban részt vettek kétharmadát véglegesítették, Borsod-Abaúj-Zemplén megyében ez az érték 40 és 67 % között ingadozott. 2000-ben még ez a támogatási forma volt a legkevésbé hatékony a megyében, 2002-re azonban elérte a hatékonysága az országos átlag színvonalát.

5) *A bértámogatást befejezett munkanélküliek véglegesítési aránya*

A közhasznú foglalkoztatás és a képzések után ez a legtöbb embert érintő aktív foglalkoztatáspolitikai eszköz. 2003 I. félévében összesen 9046 fő foglalkoztatását vállalták munkáltatók a bértámogatás fejében. Borsod-Abaúj-Zemplén megyében ugyanebben az időszakban 1537 főt foglalkoztattak bértámogatással. *A munkatapasztalat-szerző támogatáshoz hasonlóan a bértámogatásban résztvevők száma megyei szinten a legmagasabb az országban.* A támogatási forma hatékonysága jelentősen ingadozott a 2000 és 2004 közötti időszakban. 2000 és 2001 között az országos átlag feletti hatékonyságot mutatott, 2002-ben és 2003-ban a bértámogatásban részesültek véglegesítési aránya némileg visszaesett, míg más megyékben javult, így jóval az országos átlag alatti eredményességet ért el Borsod-Abaúj-Zemplén megye. 2004 I. félévében újra javuló tendencia mutatkozott. Ezek az ingadozások az évenkénti rangsorhelyben is megmutatkoznak: a bértámogatás elhelyezkedési aránnyal mért hatékonysága az elmúlt öt évben háromszor a harmadik helyre került (a munkaviszonyban állók képzése és a vállalkozóvá válás támogatása után), egyszer negyedik helyre, és egyszer ötödik helyre (ami az országos rangsor). *Tehát a foglalkoztatáspolitikai eszközök közül a bértámogatások viszonylag nagyobb létszámot érintenek és hatékony eszköznek is bizonyult Borsod-Abaúj-Zemplén megyében.*

6) *Az elfogadott képzést befejezett munkanélküliek elhelyezkedési aránya*

Összesen háromfajta képzés eredményességét vizsgálja az Állami Foglalkoztatási Szolgálat. Egyrészt szólunk már a munkaviszonyban állók képzésének hatékonyságáról, amely országosan és Borsod-Abaúj-Zemplén megyében

is a legnagyobb elhelyezkedési rátát eredményezte. A munkanélküliek számára kétfajta képzés van: egyrészt, amelyet a munkaügyi központ ajánl fel a munkát kereső részére, másfelől a munkanélküli által kezdeményezett és kiválasztott képzés, amelyet a munkaügyi központ elfogad. Az országosan a hatodik (utolsó előtti) rangsorban lévő egyének által kezdeményezett képzés Borsod-Abaúj-Zemplén megyében az 5. és 7. hely között ingadozik. Az elhelyezkedési ráta minden vizsgált évben az országos átlag alatti értéket mutatott. Országosan az elhelyezkedési ráta az egyén által kezdeményezett képzések befejezése után a vizsgált időszakban 45 és 52% között mozgott, míg Borsod-Abaúj-Zemplén megyében 33 és 41%-ot képviselt ez az érték.

7) Az ajánlott képzést befejezett munkanélküliek elhelyezkedési arányai

Logikusan gondolkodva az ember azt feltételezi, hogy a saját kezdeményezésű képzések – a magasabb egyéni motiváció következtében – nagyobb eséllyel vezetnek elhelyezkedéshez, mint a munkaügyi központ által ajánlott képzések. Ez részben igaz is. Ha megnézzük az országos adatokat, akkor láthatjuk, hogy minden évben magasabb volt az elfogadott képzések eredményességi mutatóinak értéke az ajánlott képzésekhez képest. Ugyanakkor a kétfajta képzés közötti „olló” az évek során szűkült. Pontosán nem tudjuk megmondani, hogy ez miért van. Lehet, hogy azért, mert a munkaerőpiac strukturális helyzete meghatározóbb tényező, vagy javult a munkaügyi központok szolgáltatása miszerint összeilleszteni igyekeznek az egyéni adottságokat és szükségleteket a piaci kereslettel. Borsod-Abaúj-Zemplén megye érdekessége, hogy az elmúlt öt évben háromszor a munkaügyi központ által ajánlott képzés bizonyult eredményesebbnek. Az ajánlott képzés rangsora az 5. és 7. hely között mozgott 2000 eleje óta. Ennek ellenére *az országos átlaghoz képest minden évben alacsonyabb volt az ajánlott képzések munkaerő-piaci reintegráló hatása.* Az országos elhelyezkedési ráta 2000 eleje óta 43 és 48% között mozgott, a Borsod-Abaúj-Zemplén megyei ráta viszont 36 és 46% között.

A munkanélküliek képzése az egyik legellentmondásosabb foglalkoztatáspolitikai eszköz. Egyrészt közhelynek számít a szakirodalomban, hogy a munkaerő-piaci pozíciót jelentősen meghatározza a munkanélkülivé vált ember szakképzettsége, illetve piacképes szaktudása. Ésszerű elképzelés, hogy a munkanélküliek elhelyezkedési esélyét azzal lehet javítani, ha az állam támogatja a piacképes tudás elsajátítását. Másfelől azt látjuk, hogy a legkevésbé hatékony eszköznek minősül mind az elfogadott képzés, mind az ajánlott képzés. Felmerül a kérdés, hogy akkor érdemes-e az államnak ilyen mértékben támogatnia a

munkanélküliek képzését, átképzését? Ha onnan közelítjük meg a kérdést, hogy a közhasznú munkán foglalkoztattak után, a képzésekben érintett személyek tábora a legnépesebb, akkor az alacsonyabb elhelyezkedési ráta mellett is több ember jut munkahelyhez a képzések hatására mint más, magasabb elhelyezkedési rátát mutató, de kevesebb embert érintő támogatási forma. Tehát a hatékonysági mutatók nagyságrendje alapján nem lehet elhamarkodott döntést hozni, hogy melyek a folytatandó támogatási formák, és melyek nem azok. Fontos volna azt is tudni, hogy a *képzések* pontosan mit takarnak. Ha ismerenénk a képzések összetételét, jellegét, akkor jobban követhető volna, hogy mely képzések eredményesebbek.

Azt a következtetést azonban az adatok elemzése után le lehet vonni, hogy tendenciáját tekintve azok a támogatási formák a hatékonyabbak, amelyek megteremtik annak lehetőségét a program során, hogy a munkát kereső és a munkáltató személyesen megismerhessék egymást. Az esetek döntő többségében csak a személyes ismeretség segít ellensúlyozni az oly nagy mértékben jelen lévő társadalmi előítéleteket, legyen az magasabb életkor, roma származás, rossz megjelenés, vagy más diszkriminációt könnyen előidéző tényező. Ezért is gondolom azt, hogy a képzések hatékonyságát úgy lehetne javítani, hogy olyan képzési programok legyenek kidolgozva a munkanélküliek számára, amelyek alkalmat teremtenek a munkát kereső és a potenciális munkáltató kölcsönös megismerésére.

Az utóbbi években egyre több olyan munkaerő-piaci program indult, amely a képzést és a közfoglalkoztatást összekapcsolta. Leginkább a roma tartósan munkanélküliek célcsoportjának szerveztek ilyen komplex programokat. Véleményem szerint fontos volna a rendelkezésre álló aktív támogatási formák további ötvözése, összekapcsolása. Úgy gondolom, hogy az erőforrásokat az elsődleges munkaerőpiacra való visszajutás elősegítésére kellene összpontosítani. *Elképzelhetőnek tartanék olyan komplex, a foglalkoztatásra ösztönző programokat, amelyek a bér- és adókedvezményeket kombinálnák a betanításhoz szükséges képzési programok költségeinek átvállalásával.* Ehhez a munkaügyi központoknak sokkal szorosabb kapcsolatokat kellene kialakítaniuk a vállalati szférával, hogy a cégek képzési és munkaerő-szükségeit, illetve a munkanélküliek foglalkoztatását össze lehessen illeszteni.

A következőkben a vállalkozóvá válás támogatásban részesültek csoportját fogom közelebbről megvizsgálni. Először néhány statisztikai paraméter mentén összehasonlítom a támogatásban részesültek személyes és vállalkozásaikra vonatkozó adatokat országos és megyei viszonylatban, majd egy kisebb mintán megvizsgálom a Sátoraljaújhelyi kistérségben 2000 és 2004 I. félévében vállalkozóvá válási támogatásban részesültek korábbi munkaút történetét az Állam Foglalkoztatási Hivatalban nyilvántartott adatok segítségével.

II.3 A VÁLLALKOZÓI TÁMOGATÁSBAN RÉSZESÜLTEK

II.3.1 Kik kapnak támogatást a vállalkozóvá váláshoz? (Az országos és Borsod-Abaúj-Zemplén megyei adatok összehasonlítása)

2003-ban Magyarországon összesen 2863 személy kapott vállalkozási támogatást. Ezeknek az embereknek a többsége (61%-a) férfi. (Ld. 14. táblázatot). Jellemzően a középkorú korosztály kapja a munkaerő-piaci támogatásnak ezt a formáját. A támogatásban részesültek 60%-a 25 és 39 év közötti. Gyakorlatilag 50 év felett nincs esélye a munkanélkülieknek, hogy vállalkozási támogatásban részesüljenek, pedig az idősebb korosztálynál az önfoglalkoztatás elősegítése megoldást jelenthetne a foglalkoztatási gondjaikra. 2003-ban a támogatottak 44%-a szakmunkásképzőt, 40%-a szakközépiskolát és gimnáziumoz végzett, tehát a középkorú középfokú végzettséggel bírók számíthatnak legnagyobb eséllyel erre a támogatási formára.

Láttuk korábban, hogy Borsod-Abaúj-Zemplén megyében az országos átlagnál nagyobb arányban használták a vállalkozóvá válási támogatást. Az összes támogatott 9%-a Borsod-Abaúj-Zemplén megyében volt található 2003-ban. A 14. táblázatból kiderül, hogy a nem, életkor és iskolai végzettség szerint az országos tendenciákkal összecsengő tendenciák mutatkoznak a támogatottak összetételében. Tehát Borsod-Abaúj-Zemplén megyében is a támogatottak többsége férfi, középkorú végzettségű és kétharmaduk 25 és 39 év közötti.

A táblázat adatai kitérnek a követéskor működő vállalkozások arányára is. Az egyes kategóriákon belül bizonyos mértékű szórást mutatnak az adatok, de nem túl jelentőset. Tendenciájában a következő összefüggést lehet megfigyelni: *nagyobb túlélési aránnyal rendelkeznek a férfiak, a 40 és 49 év közöttiek, valamint a szakmunkásképzőt végzők vállalkozásai.*

Országosan és Borsod-Abaúj-Zemplén megyében egyaránt a létrehozott vállalkozások típusa döntő többségben egyéni vállalkozó formában működik, a második leggyakoribb típus a BT, és a végül a KFT-k már csak néhány százalékpontot tesznek ki.

A vállalkozói támogatásban részesültek vállalkozásai néhány jól meghatározott területen koncentrálnak. *Országosan az öt leggyakoribb kategóriában koncentrálnak a 2003-ban létrehozott vállalkozások kétharmada, míg ez a tendencia még erősebben megmutatkozik Borsod-Abaúj-Zemplén megyében,* mert ott a vállalkozások közel háromnegyede tartozik az öt leggyakrabban előforduló kategóriába. Melyek ezek a területek, ahol a támogatott vállalkozások létrejöttek?

Országos szinten az öt leggyakrabban előforduló vállalkozási profil a következő: *kiskereskedelem (közúti jármű és üzemanyag), építőipar, egyéb szolgáltatás, a gazdasági tevékenységet segítő szolgáltatás, a pénzügyi tevékenységet segítő szolgáltatás*. Borsod-Abaúj-Zemplén megyében ugyanez az öt kategória került az élre, csak nem teljesen azonos sorrendben. Tehát megállapítható, hogy ebben a tekintetben sincs jelentős különbség az országos adatok és a Borsod-Abaúj-Zemplén megyében tapasztalt tendenciák között.

A vállalkozási támogatásban részesült személyek megyén belüli, kistérségek közötti gyakorisága nem egyenletes megoszlást mutat Borsod-Abaúj-Zemplén megyében. Vannak kistérségek, ahol egyetlenegy személy sem kapott ilyen támogatást 2003-ban, mint például Sajószentpéter, Putnok kistérségében, másfelől Miskolc városában koncentrálódik a támogatottak közel egyharmada. Az általunk a következőkben közelebbről vizsgált *Sátoraljaújhelyi kirendeltséghez tartozó Sátoraljaújhely és Bodroghöz kistérségben lakik* a támogatott személyek 9%-a. Ezzel az aránnyal Sátoraljaújhely kistérsége a középmezőnyben helyezkedik el a megyei kistérségek rangsorában, pontosan a hatodik helyet foglalja el.

II.3.2 2000 és 2004 I. féléve között vállalkozóvá válási támogatásban részesültek Sátoraljaújhelyi kistérségben

Az Állami Foglalkoztatási Hivatal segítségével¹² összeállított mintán vizsgáltam meg a Sátoraljaújhelyen és vonzáskörzetében vállalkozóvá válási támogatásban résztvevők demográfiai és munkaerő-piaci jellemzőit. Olyan mintát hoztunk létre, amelyben a Monitoring vizsgálat és az ún. Életútnapló¹³ bejegyzések is nyomon követhetők. A mintába összesen 139 fő került. A nyilvántartási rendszer szerint ennyien kaptak 2000 és 2004 I. féléve között vállalkozóvá válási támogatást Sátoraljaújhelyen és vonzáskörzetében.

Az elmúlt öt évben Sátoraljaújhelyen és vonzáskörzetében vállalkozóvá válási támogatásban részesültek összetétele nem, iskolai végzettség, és életkor szerint nem tér el jelentősen sem a Borsod-Abaúj-Zemplén megyében tapasztaltaktól, sem az országos tendenciáktól. Közel kétharmaduk férfi, döntő többségük középfokú iskolai végzettség-

¹² Balogh Bertalan informatikus volt a minta összeállításában segítségemre.

¹³ Az Életút napló módszer segítségével rendelkezésre állnak az egyes személyekről a munkaügyi központokban kapott szolgáltatásokról és támogatási formákról. Így hosszabb távon lehet követni, hogy egy adott személlyel mi történt a munkaerő-piacon.

gel rendelkezik, azon belül szakmunkásképzővel vagy szakközépiskolai végzettséggel, végül, ebben a körzetben is azt tapasztaltuk, hogy a középkorúak részére a legjellemzőbb a támogatás odaítélése, a résztvevők 40%-a a 30-asok korosztályába tartozik.

II.3.3 Milyen munkaerő-piaci előzménnyel rendelkeznek a vállalkozói támogatásban részesültek?

Az adatbázis lehetővé teszi, hogy megvizsgáljuk, hogy hány év telt el a munkaügyi központban történt első regisztráció között és a vállalkozói támogatás megkezdése között. Az adatok azt mutatják, hogy elég jellemző tendencia, *hogy a korábban munkanélküliségi múlttal nem rendelkezők személyek részesülnek vállalkozói támogatásban.* A támogatásban részesültek több mint egyharmada esetében kevesebb mint egy év telt el az első adatfelvétel és a támogatás megkezdése között. Azoknál a személyeknél, akik visszaeső munkanélküliek, vagyis hosszabb történettel rendelkeznek a munkaügyi központon belül az a jellemző, hogy az újabb munkanélküliségük elején kapnak vállalkozói támogatást. Ezt bizonyítja, hogy az összes támogatott 70%-a 3 hónapnál nem hosszabb regisztrációs időszakkal rendelkezett a támogatás megkezdése előtt. Az utolsó regisztráció átlagos hossza a mintán belül három és fél hónap. Összesen 3 fő az, akinek az utolsó regisztrációs időszaka meghaladta az 1 évet, vagyis tartós munkanélkülinek minősült volna. Tehát, ez azt jelenti, hogy *jellemző, hogy a frissen munkanélkülivé vált emberek- még, ha nem is először váltak munkanélküliekké – lesznek azok, akiket egyrészt a hivatal támogat a vállalkozóvá válásban, másrészt ezek azok a személyek, akik rendelkeznek olyan erőforrásokkal, amelyek révén reálisan önfoglalkoztatóvá válhat valaki.*

II.3.4 Mi jellemzi a vállalkozóvá válási támogatásban részesültek vállalkozásait?

Egyrészt fontos leszögezni, hogy *a vállalkozások több mint 90%-ában valóban egyszemélyes vállalkozások.* A vállalkozások jogi formája is ezt erősíti meg, hiszen több mint kétharmaduk egyéni vállalkozás formájában működik. A vállalkozások profilja szerint vizsgálva a mintát, azt tapasztaljuk, hogy Sátoraljaújhelyen és vonzáskörzetében is a megyei és országos tendenciák érvényesülnek. A leggyakrabban előforduló vállalkozási profilok a következők: kiskereskedelem, egyéb szolgáltatás, építőipar, mezőgazdaság, vadgazdálkodás és erdőgazdálkodás, valamint a gazdasági tevékenységet segítő vállalkozások.

A mintában szereplő támogatott személyek közül 51 fő vett részt az Állami Foglalkoztatási Szolgálat Monitoring vizsgálatában. Ebből az 51 vállalkozásból 49 működött 3 hónappal a támogatás befejezése után. *Tehát a túlélési arány 96%.* Ugyanakkor fel kell hívni a figyelmet arra, hogy az egész népesség csupán 37%-a vett részt a Monitoring vizsgálatban, amely arány alacsonynak mondható.

A sikeres 49 vállalkozás jellemzői nem térnek el jelentősen az egész mintájától, valószínűleg országos reprezentatív adatokon volna célszerű a sikeres túlélő vállalkozásokat, akár három hónapnál hosszabb követési idő elteltével vizsgálni.

II.4 AZ „ÉPÍTSÜK EGYÜTT” ROMA FOGLALKOZTATÁSI PROGRAM RÉSZTVEVŐINEK VIZSGÁLATA SÁTORALJAÚJHELYEN ÉS VONZÁSKÖRZETÉBEN

2004. június 1. és október 31. között működött Sátoraljaújhelyen és vonzaskörzetében az öt hónapos „Építsük együtt” roma foglalkoztatási program. Összesen 134 fő vett részt a programban. Eredeti kutatási célom az volt, hogy statisztikailag értékelhető információhoz jussunk a Sátoraljaújhelyen és vonzaskörzetében élő roma lakosság munkaerő-piaci helyzetéről, illetve korábbi munkaútkjáról. Ezt a célt megvalósítani nem volt könnyű, hiszen az ÁFSZ adatbázisában nincsen arra mód, hogy a roma származású személyeket azonosítsuk. A kutatás keretében nem volt mód reprezentatív adatfelvételt végezni, ezért született az a döntés, hogy egy kifejezetten a roma lakosság számára indított központi program résztvevőinek jellemzőit fogjuk közelebbről megvizsgálni. Feltételezésem szerint a roma programban döntő többségben a magukat romának valló személyek léptek (léphettek) be.

Nagy segítségemre volt az Állami Foglalkoztatási Szolgálat ún. *Életútnapló* adatbázis rendszere. Ez az adatbázis integrálja az egyénekről különböző időpontokban összegyűjtött információkat. Tehát visszakereshető, hogy valaki mikor fordult először a munkaügyi központhoz, és azóta milyen időtartamban kapott különböző munkaügyi ellátásokat és szolgáltatásokat. Az idősoros adatokban természetesen vannak hézagok, nem követhető mindig 100%-os biztonsággal, hogy mi is történik az adott egyénnel, de a módszertani problémák ellenére nagyon gazdag információbázist hozott létre az ÁFSz, amely számos munkaügyi kutatásban rendkívül hasznosan felhasználható.

II.4.1 Kik vettek részt a roma programban?

A roma program résztvevőinek döntő többsége, pontosan négyötöde férfi volt. Életkori megoszlásukat tekintve nem lehet azt mondani – mint a vállalkozóvá válási támogatásban részt vettekénél –, hogy tipikusan a középkorosztályhoz tartoznának. Sokkal inkább az volt a jellemző, hogy minden korosztály egyenlően képviselve volt a programban foglalkoztatottak között. A résztvevők többsége nem rendelkezett szakképzettséggel: egyharmaduk nem fejezte be az általános iskolát, a csoport fele általános iskolai végzettséggel rendelkezett, és több mint 15%-uk középfokú – azon belül szakmunkásképző – iskolai végzettségű volt.

Sátoraljaújhely körzetéhez tartozik Sátoraljaújhely és Bodroghöz kistérség. Mindkét kistérségből jelen voltak a programban, 42%-uk a sátoraljaújhelyi, 58%-uk a bodroghözi kistérségből. Négy település volt meghatározó a résztvevők körében: Ricse, Sátoraljaújhely, Cigánd, és Pácin. Erről a négy településről került ki a résztvevők 85 %-a. Kovácsvágás, Füzér, Füzérradvány, és Füzérkomlós néhány fővel reprezentáltatta magát. Sajnos nincsen arról információ, hogy milyen tényezőtől függött, hogy mely település hány főt delegált (delegálhatott) a központi roma programba.

A résztvevők négyötödénél a program teljes öt hónapos időszakára tervezték a részvételt. A fennmaradó 20%-nál azonban eredetileg is rövidebb foglalkoztatást tervezett a munkaügyi központ. Átlagban a 134 fő 125 napot dolgozott, vagyis 4 hónapot. 60%-ukról mondható el, hogy a program teljes időtartamát végigdolgozták. Fontos hangsúlyozni, hogy összesen kilenc olyan személy volt, akiknél a munkaügyi központ az eredeti tervezett befejezés előtt megszüntette a részvételt.

II.4.2 Milyen munkaúttal (munkanélküliségi úttal) rendelkeztek a roma program résztvevői?

A csoporton belül átlagosan 10 évvel ezelőtt kerültek először kapcsolatba a munkaügyi központtal a program 2004-es kezdete előtt. A vállalkozóvá válás támogatásban részesültekhez képest, akik esetében átlagosan 5 év telt el az első adatfelvétel és a vállalkozó támogatás odaítélése között, sokkal hosszabb előéletük volt a roma program résztvevőinek a munkaügyi központnál. *A népesség fele 1990 és 1992 között regisztráltatta magát először munkanélküliként a munkaügyi központban.* A felvett adatok azonban számot adnak arról, hogy már a nyolcvanas évek második felében is jelentős mértékben jelen voltak a munkanélküliségi időszakok a roma lakosság körében.

A program megkezdése előtt a résztvevők négyötöde *rendszeres szociális segélyben* részesült, tehát a tartós munkanélkülieknek járó ellátási formát vette igénybe. A résztvevők fennmaradó egyötöd részében találhatunk a még kifutó jövedelempótló támogatásban részesülteket, munkanélküli járadékosokat (tehát „friss” munkanélkülieket), átképzési támogatásban részesülőket, és 9 fő olyan személy volt, aki a program előtt nem volt semmilyen, a munkaügyi központ kompetenciájába tartozó szolgáltatás vagy ellátási forma részese (Ld. 15. táblázatot).

A mintában gyakorlatilag nem volt olyan személy, aki az első adatfelvétel óta nem lett volna valamikor az elmúlt 15 évben tartós – vagyis egy évnél hosszabb – ideig munkanélküli. Az életútnapló adataiból kigyűjtöttem azokat a bejegyzéseket, amelyek a tartós munkanélküliségre utalnak (például: tartós munkanélküliként nyilvántartott, munkanélküli járadékot kapott több mint egy évig, munkanélküliként nyilvántartott több mint egy évig, jövedelempótló támogatásban részesült), és ezeket a bejegyzéseket a születési dátum segítségével megfigyeltem a roma program személyeire.

A programba belépés előtt a munkaügyi központ regisztrálja az utolsó munkahely ágazati besorolását. Az adatok rámutatnak arra, hogy a vizsgált személyek 92 %-ánál az utolsó munkahely ágazati besorolása *egyéb közösségi szolgáltatásnak* minősült, vagyis az önkormányzat által biztosított közhasznú, illetve közcélú foglalkoztatást takarja.

Az életútnapló részletes bejegyzéseit megvizsgálva elmondhatjuk, hogy a roma programban résztvevő személyek tipikus körforgást írnak le: a munkanélküli járadék (ma álláskeresői támogatás) kimerítése utána következik a tartós munkanélkülieknek szóló ellátási forma (ma ez a rendszeres szociális segély), a rendszeres szociális segélyt jó esetben évente három hónapra megszakítja az önkormányzatok által szervezett közhasznú foglalkoztatás, mely után vagy újra jogosulttá válik az egyén a munkanélküli járadékra (hosszabb közhasznú foglalkoztatás után), vagy újból rendszeres szociális segélyre számíthat a munkanélküli. Ezt a folyamatot jól illusztrálja, hogy az adatbázis szerint az „Építsük együtt” program befejezése után a romák 44 %a rendszeres szociális segélyért folyamodott, 37 %a pedig újból munkanélküli járadékra jogosulttá vált (Ld. 16. táblázatot).

Igazából felmerül a kérdés, hogy van-e egyáltalán értelme azt mondani, hogy az illető munkanélküli státusza megszűnt a közhasznú/közmunka foglalkoztatással? Hiszen láttuk korábban is, hogy az ÁFSZ Monitoring vizsgálata szerint is csupán a közfoglalkoztatásban résztvevők 1,1%-ának sikerül az elsődleges munkaerőpiacra visszatérnie. Majdnem biztos, hogy a közfoglalkoztatás lejártá után ismét munkanélkülivé válik az adott személy. Az egész mintán belül az adatok azt mutatják, hogy az emberek csupán 40%-ának volt az első adatfelvétel óta legalább egyszer egy

évnél hosszabban tartó keresőtevékenysége. (Ez az adta összecseng a korábban a tartós foglalkoztatási esélyekről mondottakkal az MTA minta alapján.) A többségnek nem volt tartósnak minősíthető foglalkoztatási státusza az átlagosan az első adatfelvétel óta eltelt 10 évben! Az adatbázis nem különbözteti meg az önkormányzati, a versenyszférában vagy a közsférában végzett kereső tevékenységet, amelyet érdemes volna a későbbiekben az adatbázisban rögzíteni, de a kereső tevékenység hossza alapján valószínűsítem, hogy a legjobb esetben a programban résztvevők 45%-a folytatott csak kereső tevékenységet az elsődleges munkaerőpiacon az első munkanélkülivé válás óta (Ld. 17. táblázatot). Szeretném hangsúlyozni, hogy ezeknél az embereknél nem arról van általában szó, hogy a bizonytalan munkaerőpiaci státusz miatt hosszabb távon többszörösen visszaesnek a munkanélküli státuszba, hanem arról, hogy egy másfél évtizedes munkanélkülségi történetet időszakosan megszakítanak az önkormányzat vagy a központi kormányzat által támogatott közfoglalkoztatási időszakok. Igazából jobban leírná a valóságot, ha ezeket az embereket „időszakosan *foglalkoztatott munkanélküliekként*” tartanánk nyilván. Az adatok jobb értelmezhetősége érdekében alkottam egy összefoglaló munkaerő-piaci változót. Ennek segítségével megkülönböztettem azokat a személyeket, akik teljes mértékben a szociális – munkaügyi ellátórendszerre utaltak (az elmúlt öt évben kizárólag ettől az ellátórendszertől függtek), illetve azokat, akiknél azt mondhatjuk, hogy bizonytalan a munkaerő-piaci státusza, mert az elmúlt években többször visszakérültek a munkanélküliek csoportjába. *A roma program résztvevőinek közel kétharmada az első csoportba tartozik, tehát azok közé, akik sorsuk alakulásában teljes mértékben a szociális – munkaügyi ellátórendszerre utaltak.* (Ld. 18. táblázatot.)

II.4.3 Aktív munkaerő-piaci eszközök és a roma program résztvevői

A szakirodalom megállapítása szerint általános tendenciának nevezhető, hogy a roma munkanélküliek legnagyobb eséllyel a közfoglalkoztatás aktív eszközeiből részesülnek, míg más eszközök tekintetében alulreprezentáltak. Ezt a megállapítást jelen vizsgálat adatai is megerősítik.

A mintavétel módjából fakadóan a mintában 100%-os a *közfoglalkoztatásban* résztvevők aránya. Az átlagosan 10 éves nyomon követés alatt a romák egyharmada részesült *képzési támogatásban*. Ezek túlnyomó többsége a 2004-es foglalkoztatási programot megelőző hónapban zajlott. Összesen hat (!) olyan személy volt, aki egy hónapnál hosszabb képzésben részesült munkanélkülsége ideje alatt. *Bértámogatásban* összesen három személy részesült az eddigi mun-

katörténete során. *Vállalkozóvá válási támogatásban* egyetlen személy sem részesült. *Pályakezdők gyakornoki vagy foglalkoztatási támogatásában* szintén nem részesült egyetlen személy sem. A *munkaügyi szolgáltatási formák* bármelyike közül (közvetítői beszélgetés, reintegráló csoportos foglalkozás, pályaorientációs foglalkozás, csoportos tájékoztató beszélgetés, egyéni pszichológiai tanácsadás) a roma program résztvevőinek csupán 16 %a részesült.

A következőkben összehasonlítom a vállalkozói támogatásban részesültek, illetve a roma program résztvevőinek mintáját. Nem szabad elfeledkezni arról az alaptényről, hogy a vállalkozói támogatásban részt vettek átlagosan fele olyan hosszú (5 éves) múltra tekintenek vissza a munkaügyi központnál. A vállalkozóvá váltak csoportjában 100 főre átlagosan 36 közhasznú foglalkoztatási alkalom jutott. A roma csoportban ezzel szemben egyetlen vállalkozóvá válási támogatást sem nyújtottak. Képzési lehetőséget 100 vállalkozói támogatott közül átlagosan 35 kapott, a romák közül 40. De ha figyelembe vesszük az átlagosan kétszeres hosszúságú nyomon követési periódust, akkor időegységre számítva a romák kevesebb képzési lehetőséget kaptak. A foglalkoztatást bővítő bértámogatást vagy járulék átvállalást a vállalkozók csoportjából 100 főből átlagosan 17 fő kapott, míg a romáknál 3 fő! A pályakezdőknek nyújtott aktív eszközökből (munkatapasztalat és foglalkoztatási támogatás) a vállalkozók csoportjában 100 főből átlagosan 9 kapott, a romáknál egy se. A különböző munkaügyi szolgáltatások esetében a vállalkozók csoportjában 100 főre átlagosan 10 szolgáltatás jutott, míg a romáknál 21. Tehát a dupla nyomonkövetési időszakot véve nagyjából egyforma a munkaügyi szolgáltatásokban való részesülés esélye a két csoportban (Ld. 19. táblázatot).

Összességében megállapíthatjuk, hogy átlagos időegységre számolva a két csoport közül a roma program résztvevői kisebb eséllyel jutnak az aktív eszközök közül vállalkozóvá válási támogatáshoz, bértámogatáshoz, képzési lehetőséghez és a pályakezdők részére nyújtott munkatapasztalat-szerző és foglalkoztatási támogatáshoz Sátoraljaújhelyen és vonzáskörzetében. A munkaügyi szolgáltatásokhoz való hozzáférés tekintetében nem találtunk különbséget a két csoport között. Az egyetlen aktív foglalkoztatási eszköz, amelyben a roma program résztvevőinek előnye volt, az a közhasznú és közmunka, mint foglalkoztatási forma.

II.5 A KUTATÁSI MINTÁBAN SZEREPLŐK AKTÍV MUNKAERŐ-PIACI SZOLGÁLTATÁSAI

A Zempléni Kistérségében az MTA Szociológiai Kutatóintézete által felvett munkaerő-piaci adatlap adatai az előzőekben elmondott tendenciákkal

összhangban állnak. Az aktív eszközök közül a legnagyobb arányban a *köz-munkában, a képzésben, és a közhasznú munkában* részt vettek találjuk. 2005 előtt (nem számítva a munkaügyi szolgáltatásokat) átlagosan 1,15 aktív eszközben, míg 2005–2007 között 0,92 eszközben részesültek a megkérdezettek, tehát arányuk az utóbbi három évben némileg csökkent. A jelenlegi munkaerő-piaci státusz szerint vizsgálva azt látjuk, hogy 2005 előtt és után is a *jelenleg foglalkoztatottak* részesültek átlagosan a legtöbb aktív eszközben (Ld. 20–22. táblázatot). De nem csak az igénybevett aktív eszközök átlagos számában van különbség, hanem az eszközök szerkezetében is. A jelenleg foglalkoztatottak közel azonos szinten részesültek a közfoglalkoztatási formákból mint a munkanélküliek csoportja, de szignifikánsan nagyobb arányban részesültek a munkaügyi központ által felajánlott *képzésekből*, mint ahogy mindegyik más aktív eszközből (vállalkozóvá válási támogatásból, munkába járási támogatásból, bértámogatásból vagy járulék átvállalási támogatásból) is. *Az adatok arra engednek következtetni, hogy van összefüggés az aktív foglalkoztatáspolitikai eszközökhöz való hozzáférés mértéke, illetve típusa és a későbbi munkaerő-piaci státusz között.* Az aktív eszközökből részesülés tekintetében a foglalkoztatottak csoportját a munkanélküliek követték, és legkisebb arányban a jelenleg inaktívak vettek részt ezekben a szolgáltatásokban. A munkanélkülieken belül az ellátás nélküliek szignifikánsan kisebb arányban részesültek az aktív eszközökből. Azok az aktív foglalkoztatáspolitikai eszközök, amelyek elősegítik az elsődleges munkaerő-piac szereplői és a munkanélküli személyes megismerkedését gyakorlatilag 2005 előtt és 2005 és 2007 között is elhanyagolható jelentőséggel bírtak a vizsgált népességben belül.

BEFEJEZŐ GONDOLATOK

Véleményem szerint a Zempléni Kistérségben megfigyelt tendenciák nem különböznek különösebben az ország más pontjain érvényesülő tendenciáktól, tehát érdemes elgondolkozni azon, hogy milyen előnyei, hátrányai vannak a mai gyakorlatnak. Kétséget kizáróan több fontos funkciót ellátnak a közfoglalkoztatásnak a különböző módozatai, ezek a kormányzat és az önkormányzatok által finanszírozott aktív foglalkoztatáspolitikai eszköz. A tartós munkanélküliek legalább időszakonként foglalkoztatási lehetőséghez jutnak, ezáltal hozzásegítve őket a munkavégzés pszichés és fizikai képességének megőrzéséhez, illetve a rendszeres szociális segélyhez képest magasabb jövedelem meg-

szerzéséhez. Másfelől, láttuk az életútnapló adataiból, hogy a roma program résztvevőinek túlnyomó többsége olyan személy, aki a rendszerváltás óta nem volt jelen hosszabb távon az elsődleges munkaerőpiacon (legalábbis nyomon követhető módon nem), tehát foglalkoztatása kizárólag szegregáltan, az önkormányzati munkaerőpiacon történik. A munkaügyi központok mintha „le is mondtak volna” arról, hogy ezeket az embereket a többi aktív foglalkoztatási eszköz segítségével az elsődleges munkaerőpiacra próbálják meg visszasegíteni. Láttuk a tanulmány második részében az aktív foglalkoztatási eszközök hatékonyságának országos és megyei szintű elemzése során, hogy igazából azok az eszközök a leghatékonyabbak, amelyek vagy az önfoglalkoztatást teremtik meg, vagy a jövőendő munkáltató és a munkát kereső alaposabb személyes megismerkedését teszik lehetővé. Ezért is volna nagyon szükség egy szemléletbeli váltásra az aktív foglalkoztatási eszközök allokációjával kapcsolatban. A romák esetében ez hatványozottan igaz. Véleményem szerint a kormánynak erősebben kell szorgalmaznia azokat az aktív munkaerő-piaci eszközöket az ő esetükben, amelyek az elsődleges munkaerő-piacra való visszakerülést célozzák meg.

**1. táblázat: Munkanélküliségi adatok 1991. januártól 2007. januárijáig
Borsod-Abaúj-Zemplén megyében**

Időszak	A nyilvántartott álláskeresők aránya a gazdaságilag aktív népességhez*, %		Regisztrált munkanélküliek létszáma, fő		A Borsod-Abaúj-Zemplén megyében regisztrált munkanélküliek közül				min. 180 napja került először nyilvántartásba	Bejelentett és feltárt új álláshely ****
	ország	Borsod-Abaúj-Zemplén megye	ország	Borsod-Abaúj-Zemplén megye	pályakezdő munkanélk.	munkanélküli ellátásra jogosult**	jöv. pótló tám.-ra jog.***	rendszer. szoci. segélyre jogosult		
1991.jan.	2,1	3,9	100 526	13 012	427	9 138	-	-	6 586	400
1992.jan.	8,2	13,1	442 632	53 335	3 749	39 148	-	-	35 922	322
1993.jan.	13,3	20,3	693 983	74 238	5 693	56 268	7 271	-	57 421	859
1994.jan.	12,8	21,1	640 855	74 287	6 626	35 183	21 286	-	62 940	1 325
1995.jan.	11,4	17,0	545 445	57 738	5 457	22 657	29 006	-	49 348	1 208
1996.jan.	11,3	18,4	517 836	57 628	5 275	19 003	30 650	-	50 713	1 345
1997.jan.	10,6	18,4	474 636	55 653	4 269	14 079	28 162	-	49 489	1 585
1998.jan.	10,8	19,4	481 800	60 016	4 833	14 042	29 620	-	54 866	1 785
1999.jan.	10,3	19,9	434 692	56 259	4 326	12 488	26 900	-	51 630	2 320
2000.jan.	10,1	21,2	432 500	58 741	4 152	13 655	27 325	-	54 071	2 404
2001.jan.	..	20,8	396 701	58 906	3 801	11 802	19 080	10 943	54 797	2 509
2002.jan.	..	18,5	368 164	52 438	4 040	10 170	4 038	22 582	49 136	2 123
2003.jan.	..	20,4	374 292	56 203	4 734	9 328	504	29 136	53 160	2 430
2004.jan.	..	19,1	387 952	56 174	4 874	10 805	245	29 156	53 184	4 042
2005.jan.	..	19,9	430 258	59 548	5 915	11 633	0	31 923	56 075	2 749
2006.jan.	10,3	19,5	436 476	58 271	6 094	13 496	0	29 970		1 415
2007.jan.	10,4	19,9	439 000	58 122	6 387	12 698	0	24 984		1 608

* A megyei rátákat a gazdaságilag aktív népesség tárgyévét megelőző év eleji létszámával számoltuk. A korábbiakkal ellentétben az 1998. január 1-jére vonatkozó gazd. aktív népességszám már nem tartalmazza a gyermekápolási ellátáson lévők létszámát. 2000. januárt követően az országos munkanélküliségi arányt a KSH munkaerő-felmérése alapján határozzák meg.

** Munkanélküli járadékra, pályakezdők munkanélküli segélyére jogosultak, valamint 1999. augusztustól a nyugdíj előtti segélyben részesülők együttes létszáma.

*** 2000. júliustól októberig tartalmazza a rendszeres szociális segélyre jogosultak számát is.

**** Az újonnan bejelentett, illetve feltárt álláshelyek számáról csak 1993. januártól vannak adataink, ezt megelőzően a záró napon még érvényes állásbejelentések számát közöljük

Forrás: Borsod-Abaúj-Zemplén megyei Munkaügyi Központ és KSH

2. táblázat: A regisztrált munkanélküliek száma és aránya 2007 januárjában nem, állománycsoport, életkor, iskolai végzettség és a munkanélküliség időtartama szerint Borsod – Abaúj – Zemplén megyében

Megnevezés	2007. január	Változás		
		az előző hónaphoz képest		az előző év azonos hónapjához képest
	fő	fő	%	%
Regisztrált álláskereső összesen, fő	58 122	2 689	4,9	-0,3
Nyilvántartott álláskereső aránya, %*	19,9	-	1,3	0,4
Közülük:				
pályakezdő	6 387	87	1,4	4,8
25 évesnél fiatalabb	10 230	277	2,8	0,5
45 éves és idősebb	16 840	878	5,5	-0,6
férfi	33 123	1 854	5,9	-0,4
nő	24 999	835	3,5	0,0
fizikai munkát keres	50 606	2 551	5,3	-0,5
szellemi munkát keres	7 516	138	1,9	1,5
szakképzetlen	32 183	1 187	3,8	0,1
középfokú szakképesítésű	24 517	1 494	6,5	-0,8
diplomás	1 422	8	0,6	2,7
tartósan nyilvántartott álláskereső**	20 799	601	3,0	0,2
munkanélküli/álláskereső/vállalkozói ellátásban részesül***	12 698	532	4,2	-5,9
rendszeres szociális segélyben részesül	24 984	719	3,0	-16,6
Nyilvántartásba belépő	5 888	-873	-12,9	1,9
első ízben belépő	497	39	8,5	-3,7
Nyilvántartásból kikerülő	3 199	-1 390	-30,3	-24,0
Havi összes bejelentett munkaerő-kereslet	3 307	-2 002	-37,7	-10,7
a hónap folyamán bejelentett	1 608	-1 370	-46,0	13,6

Forrás: Borsod-Abaúj-Zemplén megyei Munkaügyi Központ.

3. táblázat: A regisztrált munkanélküliek létszámának alakulása Borsod-Abaúj-Zemplén megyében 2005-2007 között.

<i>Körzetek</i>	A regisztrált munkanélküliek száma, fő			Változás 2005/2007, %
	<i>2005. jan.</i>	<i>2006. jan.</i>	<i>2007. jan.</i>	
Miskolc	14 439	14 566	14 157	-2,0
Encs	3 489	3 338	3 573	2,4
Kazincbarcika	7 131	6 936	6 101	-14,5
Tiszaújváros	1 726	1 752	1 783	3,3
Mezőkövesd	2 231	2 435	2 368	6,1
Ózd	5 436	5 651	5 834	7,3
Sárospatak	3 221	3 097	3 300	2,5
Sátoraljaújhely	3 688	4 046	4 206	14,0
Szerencs	5 509	4 670	4 499	-8,4
Edelény	4 555	3 912	4 038	-11,4
Szikszo	2 523	2 529	2 602	3,1
Tokaj	1 376	1 308	1 363	-1,0
Putnok	1 126	1 189	1 278	13,5
Gönc	1 256	1 169	1 244	-1,0
Mezőcsát	1 842	1 673	1 776	-3,6
MEGYE ÖSSZESEN	59 548	58 271	58 122	-2,4

Forrás: Borsod-Abaúj-Zemplén megyei Munkaügyi Központ

4. táblázat: A megkérdezettek megoszlása a jelenlegi munkaerő-piaci státuszuk szerint

Mi az Ön jelenlegi (2007) munkaerő-piaci státusza?

	Százalék
Határozatlan idejű foglalkoztatott	3,1
Határozott idejű foglalkoztatott	1,7
Rendszeres alkalmi munkás	8,6
Munkanélküli: segélyben részesül	4,1
Munkanélküli: rendszeres szoc. segélyben részesül	26,7
Munkanélküli: ellátás nélkül van	43,2
Gyes-gyed-gyet	2,4
50%-os rokkant járadékos	6,5
Rokkantnyugdíjas	3,4
Öregségi nyugdíjas	,3
Összesen	100,0

Forrás: Munkaerő-piaci felmérés Sátoraljaújhelyen és vonzáskörzetében. MTA Szociológiai Kutatóintézete, 2007 május.

5. táblázat: Az egy évet meghaladó, folyamatos munkaviszonnyal rendelkezők aránya nem, roma származás, és életkor szerint(%)

	Az egy évet meghaladó, folyamatos munkaviszonnyal rendelkezők aránya (%)		
	1995–1999	2000–2004	2005–2007
Osszes	18	8	3
Ebből:			
Nem			
Férfi	22	10	6
Nő	16	7	1
Roma származás			
Roma	11	6	0
Nem roma	24	10	5
Életkor			
17-24 éves	-	13	0
25-44 éves	23	9	3
45-62 éves	18	7	6

Forrás: Munkaerő-piaci felmérés Sátoraljaújhelyen és vonzáskörzetében. MTA Szociológiai Kutatóintézete, 2007 május.

**6. táblázat: A jelenlegi munkaerő-piaci státusz
a megkérdezett neme szerint (%)**

Mi az Ön jelenlegi (2007) munkaerő-piaci státusza?

		Kérdezett neme		Összesen
		férfi	nő	
Mi az Ön jelenlegi (2007) munkaerő-piaci státusza?	határozatlan idejű foglalkoztatott	5,0%	,8%	3,1%
	határozott idejű foglalkoztatott	1,9%	1,5%	1,7%
	rendszeres alkalmi munkás	12,5%	3,8%	8,6%
	munkanélküli: segélyben részesül	5,0%	3,0%	4,1%
	munkanélküli: rendszeres szoc. segély	32,5%	19,7%	26,7%
	munkanélküli: ellátás nélkül van	28,8%	60,6%	43,2%
	gyes-gyed-gyet		5,3%	2,4%
	50%-os rokkant járadékos	8,8%	3,8%	6,5%
	rokkantnyugdíjas	5,0%	1,5%	3,4%
	öregségi nyugdíjas	,6%		,3%
Összesen		160	132	292
		100,0%	100,0%	100,0%

*Forrás: Munkaerő-piaci felmérés Sátoraljújhelyen és vonzáskörzetében.
MTA Szociológiai Kutatóintézete, 2007 május.*

7. táblázat: A jelenlegi munkaerő-piaci státusz a megkérdezett etnikai hovatartozása szerint (%)

Mi az Ön jelenlegi (2007) munkaerő-piaci státusza?

		Ön roma származású?		Összesen
		igen	nem	
Mi az Ön jelenlegi (2007) munkaerő-piaci státusza?	határozatlan idejű foglalkoztatott		4,8%	3,3%
	határozott idejű foglalkoztatott		2,6%	1,8%
	rendszeres alkalmi munkás	3,6%	10,6%	8,4%
	munkanélküli: segélyben részesül	6,0%	3,2%	4,0%
	munkanélküli: rendszeres szoc.	34,5%	23,8%	27,1%
	munkanélküli: ellátás nélkül van	45,2%	41,3%	42,5%
	gyes-gyed-gyet		3,2%	2,2%
	50%-os rokkant járadékos	8,3%	5,8%	6,6%
	rokkantnyugdíjas	2,4%	4,2%	3,7%
	öregségi nyugdíjas		,5%	,4%
Összesen		84	189	273
		100,0%	100,0%	100,0%

*Forrás: Munkaerő-piaci felmérés Sátoraljújhelyen és vonzáskörzetében.
MTA Szociológiai Kutatóintézete, 2007 május.*

8. táblázat: A jelenlegi munkaerő-piaci státusz a megkérdezett életkora szerint (%)

Mi az Ön jelenlegi (2007) munkaerő-piaci státusza?

		Korcsoport 2007-ben			Összesen
		24 év és fiatalabb	25 - 44 éves	45 év és idősebb	
Mi az Ön jelenlegi (2007) munkaerő-piaci státusza?	határozatlan idejű foglalkoztatott		2,6%	6,0%	3,1%
	határozott idejű foglalkoztatott		2,1%	1,5%	1,7%
	rendszeres alkalmi munkás	17,6%	8,9%	3,0%	8,6%
	munkanélküli: segélyben részesül	8,8%	4,2%	1,5%	4,1%
	munkanélküli: rendszeres szoc.	11,8%	29,3%	26,9%	26,7%
	munkanélküli: ellátás nélkül van	55,9%	44,0%	34,3%	43,2%
	gyes-gyed-gyet	5,9%	2,6%		2,4%
	50%-os rokkant járadékos		4,7%	14,9%	6,5%
	rokkantnyugdíjas		1,6%	10,4%	3,4%
Összesen	öregségi nyugdíjas			1,5%	,3%
		34 100,0%	191 100,0%	67 100,0%	292 100,0%

Forrás: Munkaerő-piaci felmérés Sátorajáújhelyen és vonzáskörzetében.

MTA Szociológiai Kutatóintézete, 2007 május.

9. táblázat: Az egy évet meghaladó, folyamatos munkaviszonnyal rendelkezők aránya 1995-2007 között a jelenlegi munkaerő-piaci státusz szerint (%)

Jelenlegi munkaerő-piaci státusz	Az egy évet meghaladó, folyamatos munkaviszonnyal rendelkezők aránya (%)		
	1995-1999	2000-2004	2005-2007
Foglalkoztatottak	55	37	26
Ebből:			
Határozatlan idejű foglalkoztatott	100	100	100
Határozott idejű foglalkoztatott	80	20	0
Rendszeres alkalmi munkás	33	17	4
Munkanélküliek	13	3	0
Ebből			
Munkanélküli: segélyben részesül	70	40	0
Munkanélküli: rendszeres szociális segélyben részesül	14	1	0
Munkanélküli: ellátás nélkül van	7	1	0
Inaktívak	19	8	0
Ebből:			
GYES-GYED-GYET	29	29	0
50%-os rokkant járadékos	11	0	0

Rokkant nyugdíjas	30	10	0
Öregségi nyugdíjas	n.a.	n.a.	n.a.
Összesen	18	8	3

Forrás: Munkaerő-piaci felmérés Sátoraljaújhelyen és vonzáskörzetében.
MTA Szociológiai Kutatóintézete, 2007 május.

10.táblázat: A különböző munkaerő-piaci státuszúak aránya 2005 előtt és 2005–2007 között (%)

	2005 előtt	2005 és 2007 között
Határozatlan idejű foglalkoztatott	3	3
Határozott idejű foglalkoztatott	18	4
Rendszeres alkalmi munkás	18	13
Nem rendszeres alkalmi munkás	61	59
Munkánélküli segélyezett	23	7
Rendszeres szociális segélyezett	55	57
Munkánélküli ellátás (jövedelem) nélkül	46	46

Forrás: Munkaerő-piaci felmérés Sátoraljaújhelyen és vonzáskörzetében.
MTA Szociológiai Kutatóintézete, 2007 május.

11. táblázat. Aktív eszközözök hatékonysága Magyarországon 2004-ig

	2000		2001		2002		2003		2004
A képzést befejezett munkaviszonyban állók elhelyezkedési arányai	94,9	A képzést befejezett munkaviszonyban állók elhelyezkedési arányai	94,2	A képzést befejezett munkaviszonyban állók elhelyezkedési arányai	92,7	A képzést befejezett munkaviszonyban állók elhelyezkedési arányai	94,1	A képzést befejezett munkaviszonyban állók elhelyezkedési arányai	92,9
A „túlélő” vállalkozások aránya	89,4	A „túlélő” vállalkozások aránya	89,2	A „túlélő” vállalkozások aránya	90,7	A „túlélő” vállalkozások aránya	90,7	A „túlélő” vállalkozások aránya	91,6
A foglalkoztatási támogatást befejezett pályakezdekők véglegesítési arányai	73,8	A foglalkoztatási támogatást befejezett pályakezdekők véglegesítési arányai	71,6	A foglalkoztatási támogatást befejezett pályakezdekők véglegesítési arányai	78,4	A foglalkoztatási támogatást befejezett pályakezdekők véglegesítési arányai	78,2	A foglalkoztatási támogatást befejezett pályakezdekők véglegesítési arányai	73,7
A bértámogatást befejezett munkanélküliek véglegesítési arányai	62,3	A munkatapasztalat-szerző támogatást befejezett pályakezdekők véglegesítési arányai	64,5	A munkatapasztalat-szerző támogatást befejezett pályakezdekők véglegesítési arányai	66,9	A munkatapasztalat-szerző támogatást befejezett pályakezdekők véglegesítési arányai	66,1	A bértámogatást befejezett munkanélküliek véglegesítési arányai	66,9
A munkatapasztalat-szerző támogatást befejezett pályakezdekők véglegesítési arányai	57,9	A bértámogatást befejezett munkanélküliek véglegesítési arányai	59,7	A bértámogatást befejezett munkanélküliek véglegesítési arányai	62,9	A bértámogatást befejezett munkanélküliek véglegesítési arányai	62,0	A munkatapasztalat-szerző támogatást befejezett pályakezdekők véglegesítési arányai	64,8
Az elfogadott képzést befejezett munkanélküliek elhelyezkedési arányai	52,0	Az elfogadott képzést befejezett munkanélküliek elhelyezkedési arányai	49,3	Az elfogadott képzést befejezett munkanélküliek elhelyezkedési arányai	45,8	Az elfogadott képzést befejezett munkanélküliek elhelyezkedési arányai	46,0	Az elfogadott képzést befejezett munkanélküliek elhelyezkedési arányai	47,5
Az ajánlott képzést befejezett munkanélküliek elhelyezkedési arányai	48,4	Az ajánlott képzést befejezett munkanélküliek elhelyezkedési arányai	45,4	Az ajánlott képzést befejezett munkanélküliek elhelyezkedési arányai	43,3	Az ajánlott képzést befejezett munkanélküliek elhelyezkedési arányai	43,2	Az ajánlott képzést befejezett munkanélküliek elhelyezkedési arányai	46,3

Forrás: Állami Foglalkoztatási Szolgálat, Monitoring vizsgálat

12. táblázat: Az aktív eszközök hatékonysága Borsod-Abaúj-Zemplén megyében és országosan

	Országos átlag		Borsod-Abaúj-Zemplén megye	
	2003	2004 I. félév	2003	2004 I. félév
A képzést befejezett munkaviszonyban állók elhelyezkedési arányai	94,1	92,9	88,7	91,0
A „túlélő” vállalkozások aránya	90,7	91,6	90,5	86,2
A foglalkoztatási támogatást befejezett pályakezdekők véglegesítési arányai	78,2	73,7	40,0	53,8
A munkatapasztalat-szerző támogatást befejezett pályakezdekők véglegesítési arányai	66,1	66,9	67,3	61,4
A bértámogatást befejezett munkanélküliek véglegesítési arányai	62,0	64,8	60,6	69,4
Az elfogadott képzést befejezett munkanélküliek elhelyezkedési arányai	46,0	47,5	41,4	33,1
Az ajánlott képzést befejezett munkanélküliek elhelyezkedési arányai	43,2	46,3	39,0	42,2

Forrás: Állami Foglalkoztatási Szolgálat, Monitoring vizsgálat

Országos rangsor		Országos átlag		Borsod-Abaúj-Zemplén megye									
1.	A képzést befejezett munkaviszonyban állók elhelyezkedési arányai	94,1	92,9	A képzést befejezett munkaviszonyban állók elhelyezkedési arányai	95,1	A képzést befejezett munkaviszonyban állók elhelyezkedési arányai	96,0	A képzést befejezett munkaviszonyban állók elhelyezkedési arányai	92,9	A „túlélő” vállalkozások aránya	90,5	A képzést befejezett munkaviszonyban állók elhelyezkedési arányai	91,0
2.	A "túlélő" vállalkozások aránya	90,7	91,6	A "túlélő" vállalkozások aránya	84,6	A "túlélő" vállalkozások aránya	93,3	A "túlélő" vállalkozások aránya	90,5	A képzést befejezett munkaviszonyban állók elhelyezkedési arányai	88,7	A "túlélő" vállalkozások aránya	86,2
3.	A foglalkoztatási támogatást befejezett pályakezdekők véglegesítési arányai	78,2	73,7	A bértámogatást befejezett munkanélküliek véglegesítési arányai	67,9	bértámogatást befejezett munkanélküliek véglegesítési arányai	64,3	A munkatapasztalat-szerző támogatást befejezett pályakezdekők véglegesítési arányai	64,7	A munkatapasztalat-szerző támogatást befejezett pályakezdekők véglegesítési arányai	67,3	A bértámogatást befejezett munkanélküliek véglegesítési arányai	69,4
4.	A munkatapasztalat-szerző támogatást befejezett pályakezdekők véglegesítési arányai	66,1	66,9	A foglalkoztatási támogatást befejezett pályakezdekők véglegesítési arányai	50,0	A munkatapasztalat-szerző támogatást befejezett pályakezdekők véglegesítési arányai	60,4	A foglalkoztatási támogatást befejezett pályakezdekők véglegesítési arányai	60,0	A bértámogatást befejezett munkanélküliek véglegesítési arányai	60,6	A munkatapasztalat-szerző támogatást befejezett pályakezdekők véglegesítési arányai	61,4
5.	A bértámogatást befejezett munkanélküliek véglegesítési arányai	62,0	64,8	Az ajánlott képzést befejezett munkanélküliek elhelyezkedési arányai	46,7	A foglalkoztatási támogatást befejezett pályakezdekők véglegesítési arányai	45,0	A bértámogatást befejezett munkanélküliek véglegesítési arányai	59,8	Az elfogadott képzést befejezett munkanélküliek elhelyezkedési arányai	41,4	A foglalkoztatási támogatást befejezett munkanélküliek véglegesítési arányai	53,8
6.	Az elfogadott képzést befejezett munkanélküliek elhelyezkedési arányai	46,0	47,5	Az elfogadott képzést befejezett munkanélküliek elhelyezkedési arányai	41,4	Az elfogadott képzést befejezett munkanélküliek elhelyezkedési arányai	41,7	Az ajánlott képzést befejezett munkanélküliek elhelyezkedési arányai	36,5	A foglalkoztatási támogatást befejezett pályakezdekők véglegesítési arányai	40,0	Az ajánlott képzést befejezett munkanélküliek elhelyezkedési arányai	42,2
7.	Az ajánlott képzést befejezett munkanélküliek elhelyezkedési arányai	43,2	46,3	A munkatapasztalat-szerző támogatást befejezett pályakezdekők véglegesítési arányai	39,9	Az ajánlott képzést befejezett munkanélküliek elhelyezkedési arányai	37,8	Az elfogadott képzést befejezett munkanélküliek elhelyezkedési arányai	34,9	Az ajánlott képzést befejezett munkanélküliek elhelyezkedési arányai	39,0	Az elfogadott képzést befejezett munkanélküliek elhelyezkedési arányai	33,1

13. táblázat: Az aktív munkaerő-piaci eszközökben résztvevők elhelyezkedési aránya

Borsod-Abaúj-Zemplén megyében és országosan

Forrás: Állami Foglalkoztatási Szolgálat, Monitoring vizsgálat

14. táblázat: A 2003-ban vállalkozóvá válás támogatásban részesültek megoszlása nem, életkor, és iskolai végzettség szerint.

	Országos 2003			Borsod-Abaúj-Zemplén megye 2003		
	Összesen		Követéskor működő vállalkozások aránya	Összesen		Követéskor működő vállalkozások aránya
	(fő)	%	%	(fő)	%	%
NEMEK SZERINT						
1. Férfiak	1760	61	91,6	162	63	91,3
2. Nők	1103	39	86,7	94	37	88,9
Összesen :	2863	100	89,7	256	100	90,4
ÉLETKORI CSOPORTOK SZERINT						
1. 20 év alatt	7	0,2	80,0	2	0,7	100,0
2. 20 - 24 év	340	12	89,6	24	9	88,9
3. 25 - 29 év	655	23	89,6	63	25	90,5
4. 30 - 34 év	601	21	91,1	51	20	90,0
5. 35 - 39 év	450	16	88,2	52	20	90,3
6. 40 - 44 év	325	11	90,3	32	12	95,5
7. 45 - 49 év	293	10	91,5	20	8	92,9
8. 50 - 54 év	157	5	88,0	11	4	71,4
9. 55 év felett	35	1	82,1	1	0,4	0,0
Összesen:	2863	100	89,7	256	100	90,4
Ebből 30 év alattiak:	1002	35	89,5	89	35	90,3
ISKOLAI VÉGZETTSÉG SZERINT						
0 8 ált.-nál kevesebb	0	0	0,0	0	0	0,0
1 Általános iskola	210	7	81,7	9	4	100,0
2 Szakmunkásképző	1231	43	91,2	116	45	90,3
3 Szakiskola	29	1	90,9	0	0	0,0
4 Szakközépiskola	621	22	89,0	59	23	83,3
5 Technikum	165	6	91,1	13	5	100,0
6 Gimnázium	347	12	89,1	42	16	90,6
7 Főiskola	188	7	89,2	13	5	100,0
8 Egyetem	71	2	90,7	4	2	100,0
9 Speciális szakiskola	1	0	100,0	0	0	0,0
Összesen:	2863	100	89,7	256	100	90,4
Ebből 8 ált.v. kevesebb:	210	7	81,7	9	4	100,0
szakmunkásképző:	1261	44	91,2	116	45	90,3
középf. végzett:	1133	40	89,4	114	44	88,3
felsőf. végzett:	259	9	89,6	17	7	100,0

Forrás: Állami Foglalkoztatási Szolgálat, Monitoring vizsgálat

15. táblázat: Az „Építsük együtt” roma program résztvevőinek munkaerő-piaci helyzet szerinti megoszlása az eszközbe belépéskor

	N	%
Nem résztvevő (álláskereső)	9	6,7
Átképzési támogatás	7	5,2
Rendszeres szociális segély	108	80,6
Jövedelempótló támogatás	2	1,5
97. Pályakezdő munkanélküli	3	2,2
2000. évi járadék	5	3,7
Összesen	134	100,0

Forrás: Állami Foglalkoztatási Szolgálat, Életútnapló, saját számítás

16. táblázat: Az „Építsük együtt” roma program résztvevőinek kilépés utáni munkaerő-piaci helyzete

	N	%
Nem résztvevő (álláskereső)	16	11,9
Közhasznú munkavégzés	8	6,0
Rendszeres szociális segély	59	44,0
Jövedelempótló támogatás	2	1,5
2000. évi munkanélküli járadék	48	35,8
Nyugdíj előtti munkanélküli segély	1	,7
Összesen	134	100,0

Forrás: Állami Foglalkoztatási Szolgálat, Életútnapló, saját számítás

17. táblázat: Az „Építsük együtt” roma program résztvevői voltak-e a rendszerváltás óta volt-e az elsődleges munkaerőpiacon foglalkoztatva?

	N	%
Igen	53	39,6
Nem	36	26,9
Valószínűleg igen	6	4,5
Valószínűleg nem	39	29,1
Összesen	134	100,0

Forrás: Állami Foglalkoztatási Szolgálat, Életútnapló, saját számítás

18. táblázat: Az „Építsük együtt” roma program résztvevői összefoglaló munkaerő-piaci típusa

	N	%
Teljesmértékben a szociális-munkaügyi ellátórendszerre utalt	84	62,7
Többszöri tartós munkanélküli	50	37,3
Összesen	134	100,0

Forrás: Állami Foglalkoztatási Szolgálat, Életútnapló, saját számítás

19. táblázat: 100 főre jutó aktív foglalkoztatási eszközök átlagos száma a két csoportban, Sátoraljaújhely körzet

	100 vállalkozóvá válási támogatásban részesülőre jutó aktív eszközök átlagos száma	100 roma program résztvevőre jutó aktív eszközök átlagos száma
Vállalkozóvá válási támogatás	100	0
Közhasznú foglalkoztatás	36	100
Képzés	35	40
Pályakezdők munkatapasztalat és foglalkoztatási támogatása	9	0
Bértámogatás és járulékvállalás	17	3
Munkaügyi szolgáltatások	10	21

Forrás: Állami Foglalkoztatási Szolgálat, Életútnapló, saját számítás

20. táblázat: Átlagosan kapott aktív eszközök száma 2005 előtt az összevont munkaerő-piaci státusz szerint

Hány aktív eszközben részesült 2005 előtt?

Összevont jelenlegi munkaerő-piaci státusz	Átlag	N
Foglalkoztatott	1,36	39
Munkanélküli	1,21	216
Inaktív	,59	37
Összesen	1,15	292

*Forrás: Munkaerő-piaci felmérés Sátoraljaújhelyen és vonzáskörzetében.
MTA Szociológiai Kutatóintézete, 2007 május.*

Munkaerő-piaci helyzetkép és az aktív foglalkoztatási eszközök működése

21. táblázat: Átlagosan kapott aktív eszközök száma 2005-2007 az összevont munkaerő-piaci státusz szerint

Hány aktív eszközben részesült 2005-2007 között?

Összevont jelenlegi munkaerő-piaci státusz	Átlag	N
Foglalkoztatott	1,05	39
Munkanélküli	,97	216
Inaktív	,51	37
Összesen	,92	292

Forrás: Munkaerő-piaci felmérés Sátorajáújhelyen és vonzáskörzetében.

MTA Szociológiai Kutatóintézete, 2007 május.

22. táblázat: Az aktív foglalkoztatási eszközökben részesülők aránya 2005 előtt és 2005 és 2007 között. (%)

	Foglalkoztatottak		Munkanélküliek		Inaktívak		Összesen	
	2005 előtt	2005-2007	2005 előtt	2005-2007	2005 előtt	2005-2007	2005 előtt	2005-2007
Végzett az önkormányzatnak közmunkát	39	39	43	43	27	30	40	40
Végzett az önkormányzatnak közhasznú munkát	18	19	26	21	5	5	23	19
Végzett az önkormányzatnak közcélú munkát	8	8	5	4	3	3	5	4
A munkaügyi központtól kapott képzési lehetőséget	54	36	43	28	19	14	41	26
A munkaügyi központtól kapott vállalkozóvá válási támogatást	5	0	1	1	0	0	2	0
A munkaügyi központtól kapott munkába járási támogatást	8	3	1	1	3	0	2	1
A munkaügyi központtól kapott olyan állást, ahol a munkáltató bértámogatást vagy járulék átvállalási támogatást kapott utána	5	3	1	1	3	0	2	1
Kapott pályakezdekőknek járó gyakornoki vagy foglalkoztatási támogatását	0	0	0	2	0	0	0	2
Összesen	13%		74%		13%		100%	

Forrás: Munkaerő-piaci felmérés Sátorajáújhelyen és vonzáskörzetében. MTA Szociológiai Kutatóintézete, 2007 május.

23. táblázat: Átlagosan kapott aktív eszközök száma 2005 előtt a jelenlegi

munkaerő-piaci státusz szerint

Hány aktív eszközben részesült 2005 előtt?

Mi az Ön jelenlegi (2007) munkaerő-piaci státusza?	Átlag	N
határozatlan idejű foglalkoztatott	,00	9
határozott idejű foglalkoztatott	4,00	5
rendszeres alkalmi munkás	1,32	25
munkanélküli: segélyben részesül	1,58	12
munkanélküli: rendszeres szoc. segélyben részesül	1,74	78
munkanélküli: ellátás nélkül van	,84	126
gyes-gyed-gyet	,14	7
50%-os rokkant járadékos	,63	19
rokkantnyugdíjas	,90	10
öregségi nyugdíjas	,00	1
Összesen	1,15	292

*Forrás: Munkaerő-piaci felmérés Sátoraljaújhelyen és vonzáskörzetében.**MTA Szociológiai Kutatóintézete, 2007 május.***24. táblázat: Átlagosan kapott aktív eszközök száma 2005-2007 a jelenlegi munkaerő-piaci státusz szerint**

Hány aktív eszközben részesült 2005-2007 között?

Mi az Ön jelenlegi (2007) munkaerő-piaci státusza?	Átlag	N
Határozatlan idejű foglalkoztatott	,00	9
Határozott idejű foglalkoztatott	3,20	5
Rendszeres alkalmi munkás	1,00	25
Munkanélküli: segélyben részesül	1,33	12
Munkanélküli: rendszeres szoc. segélyben részesül	1,28	78
Munkanélküli: ellátás nélkül van	,74	126
Gyes-gyed-gyet	,14	7
50%-os rokkant járadékos	,63	19
Rokkantnyugdíjas	,60	10
Öregségi nyugdíjas	,00	1
Összesen	,92	292

Forrás: Munkaerő-piaci felmérés Sátoraljaújhelyen és vonzáskörzetében. MTA Szociológiai Kutatóintézete, 2007 május.

III. Fejezet

KRAICINÉ SZOKOLY MÁRIA

**Felnőttképzés módszertani kísérlet a
hátrányos helyzetű társadalmi csoportok
felzárkóztatására.**

**Előzetes tudásszint mérésen alapuló
kompetenciaalapú felzárkóztató képzések**

1.

A fejezet tartalomjegyzéke

III.1 Andragógiai bevezető	97
III.1.2 Oktatás és képzés 2010	101
III.1.3 Memorandum és Cselekvési program az egész életen át tartó tanulásról	102
III.1.4 Az Unió Cselekvési Programjáról	106
III.1.5 A tudástársadalom kihívásai	108
III.1.6 Az Európa Tanács stockholmi és barcelonai üléseiről	111
III.1.7 A tanulási, tanítási folyamattal kapcsolatos kompetenciák	112
III.1.8 eEurope	114
III.1.9 Az Európai Unió oktatási és képzési rendszerekkel kapcsolatos elvárásai	115
III.1.10 Indikátorok és mérőföldkövek	116
III.1.11 Magyar reflexiók	118
III.1.12 A magyarországi felnőttoktatás kiemelt feladatai	121
III.2 Felnőttkori tanulás és hátrányos helyzet.....	125
III.2.1 A tanulásról	125
III.2.2 A tanulás csatornái	125
III.2.3 A tapasztalati tanulásról	126
III.2.4 Az aktív tanulás fogalma, szerepe a felnőttképzésben	129
III.2.5 A kompetencia fogalmáról	134
III.2.6 Magyar kompetencia definíciók	137
III.2.7 A brüsszeli glosszárú kompetencia fogalma	140
III.2.8 A kompetenciaalapú képzésről	141
III.2.9 A kompetencia-szótárak és -mérések elvei	144
III.3 A felnőtt tanuló	150
III.3.1 Az új tanulási paradigma: reflektorfényben a tanuló és a tanulás	152
III.3.1.1 A felnőttek tanulási motivációi	153
III.3.1.2 A felnőtt tanulók főbb jellemzői	154
III.3.1.3 A hátrányos helyzetű felnőtt tanulók jellemzői	157
III.3.1.4 A tanulási környezet hatásai a felnőtt tanulóra.....	160
III.4 A felnőttképzési kísérlet (mérés, képzés, mentorálás) indokai, céljai, módszerei, eredményei	164

III.4.1 A célcsoportról	166
III.4.2 A mérés	172
III.4.3 A mérések célja és hipotézisei	176
III.4.4 A mérések területei, típusai	178
III.4.5 A mérések ütemezése	182
III.4.6 A mérések lebonyolítása	182
III.4.7 A mérés értékelése, eredményei	187
III.4.8 Képzések	188
III.4.8.1 Munkaerőpiaci tréning	188
III.4.8.2 Iskolarendszeren kívüli szakképzések	190
III.4.8.3 Vállalkozói képzés	191
III.4.8.4 Mentorképzés	192
III.4.8.5 Bünmegelőzési és életvezetési tréning és tanácsadás	194
III.4.8.6 A képzést és foglalkoztatást kísérő mentori rendszer, mint a segítség és a nyomonkövetés eszköze	195
III.4.8.7 A mérési-képzési-mentori, felnőttképzési csomag adaptálhatósága, transzferabilitása	196
III.4.8.8 Kísérlet a foglalkoztatás megszervezésére	196

III.1 ANDRAGÓGIAI BEVEZETŐ

A XX. század folyamán, a közép és felsőfokú iskoláztatás expanziója, illetve a felnőttképzés kiterjedése következtében az oktatásügy korábban soha nem tapasztalt jelentőségre tett szert. Mind a társadalom, mind az egyén szintjén meghatározóvá válik az iskoláztatás tartalma és minősége: az iskolai végzettség a társadalmi mobilitás egyetlen lehetséges csatornájává válik.

Az évszázad második felében a globalizáció és az informatikai társadalom kialakulását kísérő tudásalapú társadalom elérésének igénye¹ általános érvényűvé tette az egész életen át tartó tanulás követelményét a fejlett világban, s egy új tanulási paradigma (Kelly, 2002) kialakulását hozta magával, amelyben áthelyeződött a hangsúly a tanításközpontú szemléletről a tanulásközpontú szemléletre. A tudásalapú társadalomban átrendeződni látszik a tudás tartalma (Polányi, 1994; OECD CERI 2001), a munka világában felértékelődnek az iskolában megszerezhető akadémiai típusú ismeretek mellett a „mindennapi”, gyakorlati típusú tudások és a kompetenciának nevezett képesség-együttesek (Joras, 1995, Bellier 1998, Baillauqués, 2002; Csapó, 2004; Nagy J., 2000

A tanítási paradigma	A tanulási paradigma
Küldetés és célok	
Oktatási (szolgáltatás) nyújtása	Tanulási folyamat létrehozása
A tudás átadása a tanártól/intézménytől a tanulóhoz	Elérni, hogy a tanuló maga fedezze fel és konstruálja a tudást
Kurzusok és programok ajánlása	Hatékony tanulói környezet létrehozása
Az oktatás minőségének javítása, gazdagítása	A tanulás minőségének javítása
Minél több (különböző) tanuló beiskolázása	A tanulók sikerességének elérése
A siker kritériumai	
Az intézmény minősége, oktatás	A tanulók minősége, tanulás
Bemenet és erőforrások	A tanulási és tanulói eredményesség kilátásai
A belépő diákok minősége	A kilépő diákok minősége
Curriculum fejlesztés, expanzió	A tanulási technológiák fejlesztése, expanzió
Az erőforrások mennyisége és minősége	Minőségi és mennyiségi kilátások
A beiratkozottak számának és a jövedelem növekedése	A tanulási növekmény és a hatékonyság együttese

¹ Az Európai Unió miniszteri csúcstalálkozója, 2002. március, Lisszabon

A tanítási paradigma	A tanulási paradigma
A tanítás-tanulás struktúrája	
Atomisztikus, a résztől az egészig	Holisztikus, az egésztől a részekig
Az idő konstans, a tanulás változó	A tanulás konstans, az idő változó
45 perces órák, három egységű kurzusok	Tanuló környezet
A kurzus(classes) egyidőben kezdődik és végződik. A tanuló alkalmazkodik	A környezet kész, amikor a hallgató érkezik, a tanuló környezet alkalmazkodik
Egy tanár – egy osztály	Bármilyen tanulási tapasztalati munka
Független diszciplínák	Kapcsolódó diszciplínák, együttműködések
Lefedő tananyag	Specifikus tanulási eredmények
Oktatás szerinti csoportok/lépcsők az osztályon belül	Külső értékelés
Egyéni értékelés	Csoportos értékelés
Az elért szint, fokozat (degree equals) kredit akkumuláció alapján történő megállapítása	Az elért szint, fokozat demonstrálható tudás és képesség alapján történő megállapítása
Tanulási teória	
A tudás „kívül létező entitás”	A tudás minden egyes személy elméjében „belül létező” entitás
A tudást bitek szolgáltatják	A tudás oktatók által épül, jön létre (alkotódik)
A tudás az áruháza metaforának felel meg	A tudás a kerékpározás metaforának felel meg
A tanulás kumulatív és lineáris	A tanulás tanulókörzpontú és tanuló által kontrollált
„Élő tanár”, „élő diák” szükségeltetik	„élő tanár” nem, csak aktív tanuló szükségeltetik
Az osztályterem és a tanulás versenyszellemű és egyéni jellegű (kompetitívek és individuálisak)	A tanuló környezet és a tanuló kooperatív, kollaboratív és támogató
A tehetség és a képesség (adottság) ritka	A tehetség és a képesség (adottság) bőséges
A tanítási paradigma	A tanulási paradigma
A szabályok természete	
A tanári kar elsősorban előadókból áll	A tantestület elsősorban tanulás módszertani és környezeti tervezőkből áll
A tanári kar és a diákok egymástól függetlenül dolgoznak	A tanárok és a diákok team munkában dolgoznak egymással és a személyzet más tagjaival
A tanár osztályozza és minősíti a diákokat	A tanár fejleszti minden diák tehetségét, képességét
A személyzet a tanítási folyamatot és a tantestületet szolgálja	Valamennyi alkalmazott személyzet nevelő, aki hozzájárul a tanulási folyamathoz és az eredményességhez
Minden tapasztalat tanít	A képessé tévő (empowering) tanulás kihívásjellegű és komplex

Az európai tanácsi dokumentumok

Az élethosszig tartó tanulás XX. századon végighúzódó gondolata egy lassan körvonalazódó definíció és tartalom mentén beépült az Európai Unió politikájába, annak központi elemévé vált. Ennek első jele az 1995-ös Fehér Könyv² volt, a tanuló társadalom akkorra már tíz esztendő koncepciójának integrálásával.³ Az AGENDA 2000 c.⁴ dokumentum visszatérően utal arra, hogy a lifelong learning egyszerre eszköz, forma és cél a felnőtt társadalom és benne az egyén megújulásához. A Memorandum az egész életen át tartó tanulásról⁵ c. dokumentum pedig az ezredforduló meghatározó dokumentumává vált az oktatás területén. Olyan alapvető kérdéseket vetett fel, mint a felnőttképzés fogalmának értelmezése, a formális képzés mellett a non formális és informális tanulási utakon szerzett ismeretek elismerésének igénye.

Az EU csatlakozás ténye sürgetővé tette és az egész életen át tartó tanulás oktatáspolitikai vonatkozásainak hazai elemzését, mind a közoktatás (Nagy M. 2004.), mind a szakképzés (Benedek 2003), mind a felnőttoktatás-politika területén (Koltai 2002e, Csoma 2003). Az elemzések számos szerkezeti, tartalmi és módszertani kérdést vetettek fel. Ezek között szerepel annak megfogalmazása, hogy az egész életen át tartó tanulás elvének megvalósítása új pedagógus

² Tanítani és tanulni – A kognitív társadalom felé Az Európai Bizottság Fehér Könyve Munkaügyi Minisztérium 1996.

³ Az UNESCO Fehér könyve 1996-ban az alábbi főbb tendenciákat emelte ki: *Felértékelődik az általános műveltség*, amelynek megszerzése, a megértésre és az alkotásra való képesség fejlesztése az iskola alapfunkciója. Melyek azok a műveltségterületek, amelyeket ki lehet emelni:

- ◆ A dolgok jelentésének megértése
- ◆ A tudományos és technikai világkép, látásmód kialakítása (rendszereszméleti sík)
- ◆ Irodalmi és filozófiai műveltség (választást tesz lehetővé, fejleszti a kritikai hozzáállást, védi az egyént a manipulációval szemben)
- ◆ Nyelvtudás (három közösségi nyelv ismerete)
- ◆ A gyakorlati kultúra
- ◆ Az ítéletalkotás és a döntés (választás) képessége, amely feltételezi a múltban való tájékozódást, a történelmi földrajzi műveltséget.
- ◆ A megértés és a kreativitás, ami a dolgok, jelenségek felépülésének és lebomlásának elemzését teszi lehetővé.

⁴ Lifelong learning: the contribution of education systems in the Member States of the European Union. Result of the EURIDICE Survey, 2000, p.17.

⁵ Memorandum on Lifelong Learning, European Commission, Brussels, 30.10.2000.

és andragógus szerepek és kompetenciák megjelenését hozza magával. E kompetenciák kialakításakor figyelembe kel venni a pedagógiai-andragógiai paradigmaváltásból (Kelly, 2002) adódó számos tényezőt, többek között:

- ◆ a munkaerőpiac változó szakma-szükségletét, benne a tudásmunkások iránti szükséglet megjelenését és emelkedését,
- ◆ Az ICT-re épülő nyitott tanulási formák bevezetésének sürgető igényét,
- ◆ az oktatás-képzés piaccá válási folyamatát,
- ◆ a növekvő létszámú hátrányos helyzetű (alulképzett) társadalmi csoport oktatásba történő bevonásának szükségességét, a speciális tanulási szükséglettel jelentkező felnőttek támogatását, a pedagógiai, andragógiai jellegű tanácsadó szolgáltatások iránti igény megjelenését,
- ◆ a korábban bárhol megszerzett kompetenciák és tudások kreditszerű elismerésének és a kreditek transzferének szükségességét.

Szerte a világon nő az igény a konstruktivista ismeretelméleten alapuló⁶ kompetencia alapú képzés és tanulás iránt, amely az átalakuló világgazdaság szükségletei nyomán egy gyakorlat és életközeli iskola és képzés vízióját vetíti előre. A kompetencia alapú képzés főbb jellemzői (Boutin, Julien 2000): az intenzív együttműködési és innovációs tevékenység uralkodóvá válása az oktatás területén. Ez szakítást jelent az individualizmussal és a rutinnal, annak szükségletét veti fel, hogy a tanulók elsajátítási, tanulási eredményei időállóak, átültethetők és újrafelhasználhatók legyenek. Mindez komplex, életközeli helyzeteken alapuló, aktivizáló módszerek kidolgozását és bevezetését igényli, amelyben az optimális tanulási-tanítási út és stílus elérése céljából a tanárnak képesnek kell lennie viselkedését mindenkor a tanulói visszajelzés alapján módosítani.

⁶ Nahalka István (szóbeli közlés ELTE BTK Doktoriskolai előadások 2003.) A konstruktivista ismeretelmélet szerint az ember a tudást nem pusztán raktározza, változatlan formában magába olvasztja, hanem megkonstruálja, felépíti magában...a tudáselemek mint személyes konstrukciók az emberi tevékenységben konkrétan alakulnak ki, s különbözőképpen lehetnek alkalmasak a cselekvés irányítására. A tudásnak e felfogásmód szerint lényege nem igazsága, hanem adaptivitása, a környezethez való alkalmazkodást határozza meg. A konstruktív tanulásszemléletben alapvető jelentőséget kap a már korábban elsajátított tudás. Az új, megtanulandó információkat az agyunk e tudás segítségével értékeli, dolgozza fel, ezért ennek a megelőző tudásnak a mennyisége, s különösen a szervezettsége, elérhetősége alapvető jelentőséggel bír.

Az Európai Unió öt általános célkitűzése:

- ♦ új ismeretek megszerzésének támogatása;
- ♦ közelebb hozni egymáshoz az iskolát és a vállalatot;
- ♦ küzdeni a kirekesztés ellen;
- ♦ három közösségi nyelv ismerete;
- ♦ egyenlő arányok biztosítása az emberi erőforrásokat érintő, illetve a szakképzést segítő beruházások esetében.

III.1.2 Oktatás és képzés 2010

Az Európa Tanács 2000 márciusában Lisszabonban⁷ megtartott értekezlete döntő fontosságú az Európai Unió politikai és cselekvési iránya szempontjából. Azt a célt tűzte ki az Európai Unió tagországai elé, hogy: „2010-re az Európai Unió gazdasága váljon a világ legversenyképesebb és legdinamikusabb tudás alapú gazdaságává, amely egyúttal képes a több és jobb munkahely és szociális kohézió megteremtését eredményező fenntartható gazdasági fejlődésre.” Ennek érdekében megjelölte három prioritását és kiadta az Oktatás és képzés 2010 c. munkaprogramját. Mindez az európai oktatás és képzés területe felé irányította a figyelmet. A prioritás három területe a következő:

- ♦ *Többet és hatékonyabban kell beruházni az emberi erőforrásokba.* Ezt az elvárást elsősorban a felsőoktatásra, a felnőttoktatásra és a szakmai továbbképzés területeire kell vonatkoztatni.
- ♦ *Az élethosszig tartó tanulásnak kézzelfogható valósággá kell válnia,* meg kell oldani az előzetesen megszerzett tudás elismerését és a nyitott, vonzó és mindenki – elsősorban a hátrányos helyzetű csoportok – számára hozzáférhető tanulási környezet kialakítását.
- ♦ *Meg kell teremteni a tanítás és a képzés Európáját.* Olyan, nemzeti alapokon nyugvó európai struktúrát kell létrehozni, amely megteremti a képesítések, diplomák, bizonyítványok és kompetenciák közösségi elismerésének a lehetőségét, mind az európai munkaerőpiac működtetése, mind az európai állampolgárság létrehozása érdekében. E folyamat részeként fel kell gyorsítani az oktatási és képzési rendszerek reformjainak sebességét.

⁷ Mihály Ildikó: Oktatás és képzés 2010 Összefoglaló az Oktatás és képzés 2010 munkaprogram végrehajtásának tapasztalatairól készült közös európai jelentésről. ÚPSZ 2005. február

Az értekezlet anyagai alátámasztották azt a tényt, hogy Európa átlépett a tudás korába, következésképp vállalnia kell ennek kulturális, társadalmi, gazdasági következményeit. Felhívták a figyelmet arra, hogy gyorsan változnak a minták a tanulás és a munka világában, s az *élethosszig tartó tanulás a tudásalapú gazdaság és társadalom felé való átmenet velejárója, feltétele*. Az élethosszig tartó tanulás manapság használatos munkadefinícióját az OECD a tagállamok minden célra kiterjedő tanulási tevékenységeként határozta meg, amelyet a *polgárok folyamatosan végeznek a tudás, a készségek és a kompetenciák fejlesztése céljából*. Az élethosszig tartó tanulás immár nem csupán az oktatás és képzés egyik aspektusa: ennek kell *irányító elvvé válnia* az állam oldaláról az ellátás, a felnőtt állampolgárok oldaláról a részvétel terén. Az EU dokumentumok szerint az elkövetkezendő évtizedben Európa minden lakójának ezt az elképzelést kell megvalósítani a gyakorlatban, és ehhez az államnak kell biztosítani az esélyegyenlőséget. Így lesz képes igazodni minden európai polgár a társadalmi és aktívan részt venni Európa jövőjének alakításában.

III.1.3 Memorandum és Cselekvési program az egész életen át tartó tanulásról^{*}

Az egész életen át tartó tanulás gondolata nem új keletű, hiszen a történelem folyamán szinte mindig jelen volt a felnőttek humanista, felvilágosító jellegű tanításának igénye. A „lifelong learning” kifejezést először az 1960. évi montreali felnőttoktatási világkonferencián használták, abban az értelemben, hogy az embereknek fel kell készülni arra, hogy életük során többször szakmát kell váltani, következésképp az iskolában tanultak nem elegendőek egy életre, ismereteiket, kompetenciáikat, gondolkodásmódjukat felnőtt korukban folyamatosan tovább kell építeni, meg kell újítani. Az egész életen át tartó tanulás általánossá válása vezethet el a „tanuló társadalom” kialakulásához, amely egyrészt jelenti az iskolai rendszerű oktatás tömegesedését és minőségének megőrzését, másrészt a felnőtt tömegek képzésbe történő tömeges bevonását. A felnőttképzés kiteljesedése azonban a felnőttek motiváltságától, és a társadalmi támogatottság mértékétől függ, továbbá attól, hogy a felnőttképzés intézményrendszere hogyan képes reagálni a társadalom folyamatosan változó kihívásaira, az egyének szükségleteire. Hogyan tudja megteremteni a tanulóhoz való rugalmas és széleskörű hozzáférést, a gazdag

^{*}Memorandum on Lifelong Learning, European Commission, Brussels, 30.10.2000.

programkínálatot és a felnőtt tanulók korához, igényeihez és képességeihez, anyagi és szociális helyzetéhez alkalmazkodni képes módszertani kultúrát.

A Memorandum a közös Uniós oktatáspolitikai célokat a következőkben állapítja meg:

A tanulás színvonalának emelése:

- ◆ a pedagógusok képzésének javítása;
- ◆ az olvasási és számolási képességek növelése;

A tanuláshoz való hozzáférés könnyebbé és szélesebbé tétele az egész élet során:

- ◆ a lifelong learning-hez való hozzáférés;
- ◆ a tanulás vonzóbbá tétele;
- ◆ az oktatási rendszerek belső koherenciájának erősítése;
- ◆ oktatás szerepe a társadalmi kohézió fenntartásában;

A tudástársadalomhoz szükséges képességek meghatározásának frissítése:

- ◆ ICT mindenki számára;
- ◆ szakmai készségek és személyes kompetenciák;
- ◆ speciális készségek;

Az oktatás és a képzés nyitottabbá tétele a helyi környezet, Európa és a világ felé:

- ◆ idegen nyelvek oktatása;
- ◆ a mobilitás és csere fejlesztése;
- ◆ az üzleti világgal való kapcsolatok erősítése;
- ◆ a vállalkozói szellem fejlesztése;

Az erőforrások felhasználásának a javítása:

- ◆ minőségbiztosítási rendszerek fejlesztése;
- ◆ a forrásoknak az igényekhez igazítása;

Az iskolákkal való új partnerség fejlesztése:

- ◆ decentralizáció és az intézményi szint erősítése.

A Memorandum⁹ alábbi hat kulcsüzenetét az európai államok 2001 során megvitatták és ennek alapján 2002-ben készül el az *Unió egy évtizedre szóló cselekvési programja az élethosszig tartó tanulás fejlesztéséről*.

⁹ Ld. uo.

- 1.) *Új alapkészségek mindenkinek.* Egyetemes és folyamatos hozzáférés mindenkinek a tanuláshoz a tudástársadalomban való fenntartható részvételhez szükséges készsége megszerzésére és megújítására.
- 2.) *Több befektetés az emberi erőforrásokba.* Látható módon emelni az emberi erőforrásokba való befektetés mértékét.
- 3.) *Innováció a tanulásban és tanításban.* Hatékony tanítási és tanulási módszerek kifejlesztése az élethosszig tartó és az egész életet átfogó (*life-wide*) tanulás számára.
- 4.) *A tanulás eredményeinek elismerése.* Szignifikáns módon javítani a tanulásban való részvétel és a tanulási eredmények elismerése útjait, különös tekintettel a nem formális és informális tanulásra.
- 5.) *Az orientáció és tanácsadás újragondolása.* Annak biztosítása, hogy mindenki jó minőségű információhoz és tanácsadáshoz jusson hozzá a tanulási lehetőségekről egész Európában és az élet egész tartamán.
- 6.) *A tanulás közelebb hozása az otthonhoz.* Az élethosszig tartó tanulási lehetőségek biztosítása a lehető legközelebb a tanulóhoz, a saját közösségen belül és ahol csak szükséges, ICT eszközök támogatásával.

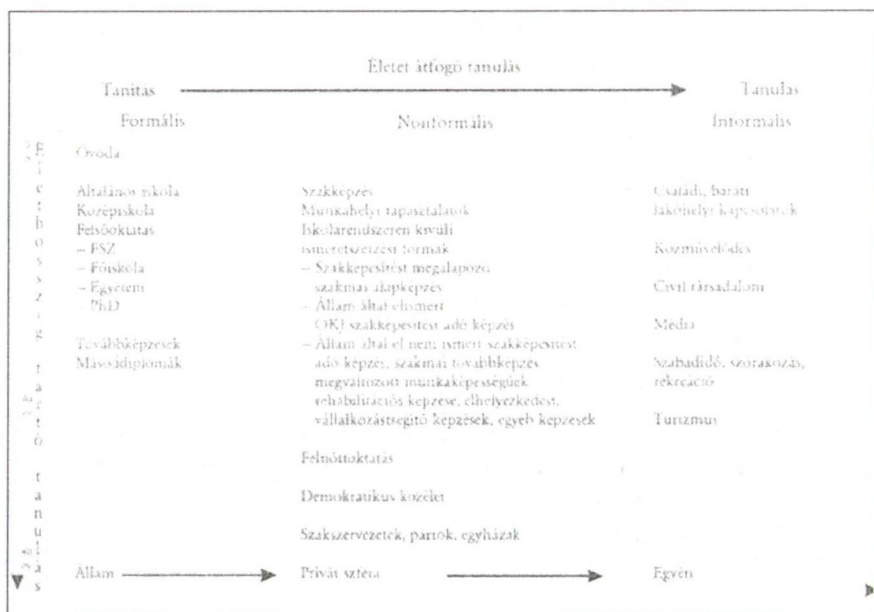
A dokumentum kulcskérdései, amelyekkel különböző megfogalmazásokban találkozhatunk – így pl. az élethosszig tartó (*lifelong*) és az egész életet átfogó (*lifewide*) tanulás, a tudásalapú társadalom kihívásai - megannyi kérdést vetnek fel. E kérdések az óvodától az egyetemig egyaránt érintik az iskolarendszerű oktatást és a továbbképzések rendszerét (*formal education*); az iskolarendszeren kívüli szakképzés és átképzések világát (*non formal education*); és az emberi tevékenységekből adódó, informális tanulást (*informal education*), amely élet bármely színterén, a mindennapi civil életben (családban, közművelődésben, közéletben stb.) realizálódik. A Memorandum – szemben az eddigi közgondolkodással és munkaerőpiaci gyakorlattal, amely csak a formális tanulás eredményét tekintette tanulásnak és az iskolai bizonyítványt munkaerőpiaci értéknek, – felhívja a figyelmet arra, hogy

- ◆ a tanulás nemcsak a gyermek és ifjúkor sajátja, hanem az szükségszerűen végigkíséri az egyént életútján (*lifelong learning*), illetve

- ♦ a tanulás nemcsak az iskola és munka (szakképzés és továbbképzés) világát jelenti, hanem inkorporálja, magába foglalja és elismeri az emberi élettevékenység valamennyi színterén (lifewide learning): a családban, szabadidőben, a társas életben nem tanulási céllal megszerzett ismereteket.¹⁰

Mindezek alapján az életen át tartó tanulás színterei a következőképpen csoportosíthatók (Kraiciné 2004)

1. ábra



A Memorandum többek között érinti azt a kérdést, hogy miként lehet a tanulási folyamatokat a társadalom valamennyi alrendszerében hatékonyan működtetni. Szerzői abból a prognózisból indulnak ki, hogy az iskola az új évezredben elveszíti monopol helyzetét, a tanulás kilép az iskola alrendszeréből, a hangsúly a tanításról áttevődik a tanulásra, és az egyének tanulási képességeinek kialakítása és fejlesztése kerül a középpontba. Erősödik a non formális és informális területeken zajló tanulás jelentősége, megnő az itt megszerzett tudások munkaerőpiaci

¹⁰ Ld. uo.

értéke. A tanulás szervezéséért és annak eredményességéért viselt állami felelősség egyre nagyobb része áttevődik a magánszférára, a civil társadalomra és az egyes emberre, mert az egész életen át tartó tanulás főszereplője és főszervezője maga az egyén.

A lifelong learning elvének megvalósításához *átfogó gondolkodásbeli változásra* van szükség. Ennek lényege az alábbiak tudomásul vételét jelenti:

- ◆ az oktatás időbeni kiterjedése,
- ◆ vertikális és horizontális formáinak kialakulása (formális, non formális, informális tanulás),
- ◆ a formális tanulás intézményein kívül szerzett tudások elismertetése (bizonyítványok + kompetenciák),
- ◆ az állampolgári jogok újradefiniálása – a tanuláshoz való jog megjelenése
- ◆ a tanuláshoz való jog kormányzati szintre történő emelkedése, új eszközök, rendszerek (minőség, esélyegyenlőség),
- ◆ átértelmeződik a pedagógus szerepe,
- ◆ a formális oktatás újradefiniálása, az alapoktatás cél- és funkciórendszere, módszerei megváltoznak,
- ◆ mindez konfliktusos, nehezen menedzselhető folyamat (zsákutcs fejlődési utak, szervezeti átalakulások),
- ◆ egyenlőtlen fejlődés a világban.

A megváltozott oktatási környezet döntő kérdése, hogy az egyes országokban milyen szerepelvárások alakulnak ki a rendszer különböző pontján működő pedagógusokkal szemben, milyen felelősségi rendszerben dolgoznak, milyen ideáltípusnak felelnek meg.

III.1.4 Az Unió Cselekvési Programjáról

A Memorandum az élethosszig tartó tanulásról c. dokumentum egy éves, széleskörű, nemzeti vitáit követően megszületett az *Unió Cselekvési Programja*. Az új dokumentum a Memorandumot változatlanul hagyta, de futamidejét tíz évről rövidebb periódusokban jelölte meg, tartalmát pedig több ponton kritikával illette, új hangsúlyokat és prioritásokat állapított meg. Megerősítette a Memorandum azon szemléletmódját, amely szakított a több évszázados hagyománnyal, amely a felnőttképzést a formális (óvodától az egyetem befejezéséig

tartó), iskoláztatást követő, jelentőségében mellé, vagy alárendelt, kiegészítő tevékenységként fogta fel. A formális oktatás helyett az egész életen át tartó tanulást helyezi a középpontba, s ennek keretében értelmezi a közoktatás és a kultúráközvetítés egyén intézményeinek tevékenységét.

Érintetlen maradt továbbá a Memorandum egyik fő gondolata az – az egyébként világszerte válságban lévőnek tartott - formális oktatás mellett *a non formális és informális tanulás jelentőségének és az ezeken az utakon szerzett tudások elismerésének szükségessége.*

A kritika főbb pontjai a következők voltak:

A kritika szerint a Memorandumban más területek rovására túl nagy hangsúlyt kapott a gazdasági növekedésnek egyoldalúan alárendelt, a munkaerőpiac kihívásainak való direkt megfelelést szolgáló felnőttképzés koncepciója, és ennek megfelelően főként a „digitális korszak alapkészségeinek” kifejlesztését jelölte meg célul. A humanista szemléletű kritika rámutatott a társadalmi alapproblémák megoldásának fontosságára a felnőttoktatásban, a társadalmi-tanulási megosztottság és az alacsony képzettségű társadalmi csoportok helyzetére, ennek megfelelően az informatikai tudás fejlesztése mellett hangsúlyozza az elemi alapkészségek fejlesztésének kérdését is.

Amíg a Memorandum az aktív állampolgár formálását és a foglalkoztathatóság fejlesztését állította a középpontba, a Cselekvési terv az alábbi négy célterületet jelölte meg:

- ◆ A személyiség kiteljesítése
- ◆ Aktív állampolgárság
- ◆ Befogadó társadalom
- ◆ A foglalkoztathatóság és a munkaerő-adaptáció

Ennek megfelelően az egész életen át tartó tanulás cselekvési tervben megfogalmazott definíciója a következő: „az egész életen át megvalósuló minden tanulási forma, ami a tudás fejlesztését, illetve az egyén, az állampolgár, a társadalom és/vagy a foglalkoztatás perspektívájában a képességeket és kompetenciákat fejleszti”.

Fontos megjegyezni, hogy a tudásgazdaságban elvárt, és működő kompetenciák tartalmukban gyakran közelebb állnak az általános és állampolgári kompe-

tenciákhoz, mint a hagyományos ipari társadalom elvárásaira épülő formális képzetekben elsajátítható foglalkoztathatósági kompetenciák.

A cselekvési program a hat kulcsüzenetet átrendezte és három cél megvalósítását emelte ki:

- ◆ A tanulás értékelését,
- ◆ A tanulási útmutatás és tájékoztatás fejlesztését,
- ◆ A több idő és pénz beruházásának szükségességét a tanulásba.

A másik három cél megvalósítását a Bizottság nemzeti, regionális, vagy helyi szintre utalta:

- ◆ a tanulási lehetőségek és igények összeillesztését,
- ◆ az alapkészség fejlesztés, és
- ◆ a pedagógiai innováció kérdését – az EU fejlesztési programokon (Leonardo, Socrates stb.) keresztül.

III.1.5 A tudástársadalom kihívásai

Ha realizálódik az Európai Unió célja, hogy Európa 2010-re váljon a világ legversenyképesebb és legdinamikusabb tudás alapú gazdaságává, azt jelenti, hogy megvalósul a tudástársadalom, azaz megváltozik a termelés és a munka jellege, maga a termelés válik egyre inkább tudástermeléssé, a nyereségesség fő kritériuma a tudás termelése és elosztása lesz. A termékek nagy részében az információtartalom eléri a 80-90%-ot, a munka tartalma pedig nagy részben az információval és az emberekkel való bánást jelenti. A munka és a tanulás, a gazdaság és az iskola, az elmélet és a gyakorlat egyre inkább összekapcsolódik, és *tanuló társadalomban* tudásmenedzsment hálózatok alakulnak ki (Bessenyei 2002). A gazdaság egyre kevesebb, de magasan és speciálisan képzett munkaerőt szűkségel, megjelenik az igény a jól képzett, úgynevezett *tudásmunkások*¹¹ iránt.

A tudásgazdaságban tehát *a fejlődés motorja az információ és a tudás*, aminek következtében alapvetően megváltoznak a humán erőforrással szemben támasztott követelmények: meghatározóvá válik az emberi tényező (a humán tő-

¹¹ Competencies for the knowledge economy (Summary) Education policy analysis. Education and skills. OECD CERI 2001. A szerző fordítása.

ke és a szociális tőke), a tudás¹². Az értéktermelés döntően tudástermelés, tudástranszfer és tudáshasznosítás. De a tudás csak részben jelenti a hagyományos szakmai ismereteket és kompetenciákat. Az új gazdaságot jellemző verseny felértékelte a gazdasági-piaci, informatikai, jogi és az idegen nyelvi ismeretek mellett a problémamegoldó képességet, a más kultúrákra vonatkozó ismereteket és főként a személyiség osztatlan személyes tudását. Diverzifikálja a kompetenciákat, új képesség-együttesek válnak meghatározóvá, amelyeket munkahelyi kompetenciának neveznek. *A munkahelyi kompetencia*¹³ a tudásgazdaságban és az új termelési folyamatokban való részvételhez szükséges képesség-készletet jelenti, amely az alap-, az intra- és interperszonális, valamint az ICT képességekből építkezik, vagy kiegészíti azokat. Fő jellemzője – nem az információk birtoklása, hiszen azok az infokommunikációs technológia révén bármikor megszerezhetők, hanem – *a probléma-identifikáció, a problémamegoldás és a stratégiai alku képességének birtoklása*. Azaz a munka világában manapság a legfontosabb feladat konceptualizálni (felismerni, meghatározni, értelmezni)

¹² Ld. uo.

A tudás típusainak osztályozásánál az alábbi felosztást követik:

Know-what (Tudd, hogy mit): a matematikailag leírható, (kódolható) adatok, tények, információk halmazát jelenti, azt, amit könyvekből meg tudunk tanulni.

Know-why (Tudd, hogy miért): az ugyancsak kódolható, tudományos alapelvekre, törvényekre irányuló ismeretek halmazát jelenti (pl. tudományos művek, szabadalmi leírások stb.).

Know-how (Tudd, hogy hogyan): azokat a készségeket és képességeket foglalja magában, amelyek egy személy, vagy egy szervezet sajátjaként valamilyen feladat, cselekvés végrehajtásának mikéntjére utalnak. Ezek nem mindig kódolhatók, reprodukálásuk feltételei nem mindig teremthetők meg.

Know-who (Tudd, hogy ki): annak ismerete, hogy ki tudja a mit és a hogyan, azaz egy probléma megoldásakor kihez fordulunk. Ez egyfajta kapcsolati tőkét jelent, egy adott szervezet külső és belső kapcsolati hálóját.

A know-what és a know-why elméleti jellegű ismeretek, megtanulhatók az iskolában, tanfolyamokon, vagy könyvekből, adatbázisokból önálló ismeretszerzés útján. A know-how és a know-who azonban erősen beágyazott a mindennapi gyakorlatba, csak ott sajátítható el, megszerzését az info-kommunikációs technológia kevésbé érinti.

¹³ A leggyakrabban idézett munkahelyi kompetenciamodell a következő:

Interperszonális képességek

- ♦ Team-munka készsége és az együttműködés képessége egy közös cél megvalósításáért
- ♦ Vezetői képességek

Belső személyiségjegyek

- ♦ Motiváltság és pozitív attitűd
- ♦ Tanulási képesség

és megoldani a folyamatosan változó környezet, változó problémáit. A munkahelyi kompetencia alapját jelentő képességek a következők: absztrakció, rendszerben való gondolkodás, kísérletezés és együttműködés, valamint az érre épülő kommunikációs és a problémamegoldó képesség, a team munkára, valamint az info-kommunikációs technológia magas fokú alkalmazására támaszkodó munkavégzés.

A tudásgazdaságban felértékelődik a *munkaszervezet ösztudása és tanulási, változási képessége*, ami a munkavállalók számára ugyancsak új kompetenciák megszerzését jelenti. A *tudásmunkások* speciálisan képzett munkavállalók, akik magas szintű alapiskolázottság és fejlett (professzionális) írás, olvasási, szöveg-megértési és számolási képesség (literacy) birtokában a *leghatékonyabban vesznek részt a tudásalapú gazdaságban, a tudás felhasználásában és létrehozásában*. Munkájuk az információ folyamata körül forog, kompetenciáikkal folyamatosan reflektálnak a globalizáció és a technológiai változások dinamikus kihívásaira. Magasan és speciálisan képzett szakemberek, akik néhány dologhoz nagyon alaposan értenek, következésképp rendszerint teamben dolgoznak. Tudásuk a hagyományos értelemben azonban nem egyetemes, azaz nem mindig rendelkeznek hagyományos értelemben kiugró általános műveltséggel.

Az iskolai oktatás végén megszerezhető bizonyítvány, amely a formális tudás igazolását jelenti, csak a belépő a tudásmunkássá válás útján, rendszerint a graduális (első egyetemi, főiskolai) oklevelükön kívül számos egyéb képzettségük, fokozatuk van. Szakképzettségeik és tudásaik keveredéséből számos különböző típusú foglalkozás jött és jöhet létre. Fontos megjegyezni, hogy a tudásmunkásoktól elvárt kompetenciák egy része nem az iskolában, hanem informális, vagy non formális tanulás útján szerezhető meg: a gyakorlatban, a munkavégzés során vagy munkahelyi tréningeken, de megszerezhető informális tanulás útján a családban, vagy szabadidőben a szórakozás, rekreáció során.

A tudásmunkásokra nem jellemző a munkahelyi „hűség”. Rendszerint globális munkaerőt képviselnek, azaz nem dolgoznak hosszú ideig egy helyen

- ◆ Hatékony kommunikációs képesség a munkatársakkal és ügyfelekkel
- ◆ Elemző-készség

Technológiai vagy ICT készség

Forrás: Stasz, C.: A munkakompetenciák vizsgálata: két perspektíva Oxford, 2000
In: Módszertani stratégiák 3. Társadalomtudomány (szerk.: Mayer József) OKI
2002. 126 p.

(sem egy cégnél, sem egy országban). Munkavállalásukat a projektekben való részvétel (a feladatok változó összetételű teamben való megvalósítása) és a munkörök gyakori változtatása („job” rotáció) jellemzi.

Összefoglalásként megállapíthatjuk, hogy a lifelong learning nemcsak az ezredforduló nevelési szlogenje, hanem a paradigmaváltás alapja, mert az egész életen át tartó tanulás magába integrálja a társadalom, a gazdaság és a személyiség nevelési szükségleteit.

Az életet átfogó tanulás társadalmi folyamat és szemlélet, amelynek alapja a változó gazdaság változó szükséglete, megvalósulásának feltétele pedig az, hogy az egyének megértsék, és magukévá tegyék ezt a szemléletet, legyenek birtokában a folyamatos változási, megújulási képességnek a teljes életút során.¹⁴

III.1.6 Az Európa Tanács stockholmi és barcelonai üléseiről

A Tanács 2001. évi márciusi stockholmi ülésére készült jelentésében az oktatási és képzési rendszerek fejlesztésével kapcsolatban az alábbi három konkrét stratégiai célt fogalmazta meg:

1. Az európai oktatási és képzési rendszerek minőségének és hatékonyságának javítása.
 - ◆ A tanárok és oktatók képzésének fejlesztése.
 - ◆ A tudás alapú társadalom által megkívánt készségek és képességek fejlesztése.
 - ◆ Az információs és kommunikációs technológiákhoz (IKT) való hozzáférés biztosítása mindenki számára.
 - ◆ A természettudományi és a műszaki tanulmányok vonzóbbá tétele.
 - ◆ Az erőforrások legjobb kihasználása.
2. Az oktatási és képzési rendszerekhez való hozzáférés megkönnyítése mindenki számára.

¹⁴ 2000 júniusában az Európai Tanács elfogadta az eEurope 2002 akciótervet, decemberben az Európai Bizottság által összeállított, ún. European Social Policy Agendát, amely modernizálni és megerősíteni hivatott az európai szociális modellt. Ezzel párhuzamosan a lisszaboni célokhoz kapcsolódva a szociál- és az oktatáspolitikai területén is eljárási módként definiálták a foglalkoztatáspolitikai területén már eredményesen alkalmazott nyitott koordinációs módszert (*Open Method of Co-ordination* – a továbbiakban OMC).

- ◆ Nyitott tanulási környezet biztosítása.
 - ◆ A tanulás vonzóbbá tétele.
 - ◆ Az aktív állampolgárság, az egyenlő esélyek és a társadalmi kohézió támogatása.
3. Az oktatási és képzési rendszerek megnyitása szélesebb közönség számára.
- ◆ A kapcsolódási pontok erősítése a munka és a kutatás világával, valamint a társadalommal általában.
 - ◆ A vállalkozó szellem fejlesztése.
 - ◆ Az idegennyelv-tanulás fejlesztése.
 - ◆ A mobilitás erősítése. Az európai együttműködés erősítése.

A 2002. februári barcelonai tanácskozás pedig elfogadott egy - az oktatási és képzési rendszerek jövőbeli célkitűzéseire kapcsolódó – munkaprogramot, amelyben 13 részletesebb stratégiai célkitűzés jelent meg. Ezek között szerepel „a tanárok és képzők részére biztosított oktatás és képzés színvonalának emelése”, mint stratégiai célkitűzés.

A kérdéssel foglalkozó munkabizottság hangsúlyozza, hogy *új kompetenciákról* van szó, illetve *a régi elvárások kerülnek új dimenzióba*. Felmerült a pedagógusok Európán kívüli versenytársakhoz mért elmaradása és az oktatási rendszer rossz teljesítménye közötti összefüggés lehetősége. Az *oktatási reformtörvények közös jelelemzője, hogy fölértékelődött a tanárok gyakorlati tudása*¹⁵, megerősödött a tanár személyét középpontba helyező, a szakmai tudás mibenlétére vonatkozó kutatások száma. Ezek az osztálytermi gyakorlat megfigyelésére építő, kvalitatív kutatási módszereket előnyben részesítő irányzatok a pedagógiai munka fejlesztését erre a tudásanyagra kívánják alapozni.

III.1.7 A tanulási, tanítási folyamattal kapcsolatos kompetenciák

Az európai tanárképzési szakértők által összeállított lista szerint az új kompetenciaelvárások a tudás alapú társadalomban működő tanárokkal és oktatókkal szemben a következők (Nagy, 2004):

¹⁵ Ennek a szemléletváltozásnak egyik alapja Donald Schön „A munkájára reflektáló gyakorló szakember” című munkájának megjelenése, ami a saját pedagógiai gyakorlatára reflektálni képes tanár eszméjét állította a középpontba.

A tanulási folyamat eredményével kapcsolatos kompetenciák

- ◆ A tanulók/hallgatók állampolgárrá nevelésének elősegítése.
- ◆ Azoknak a kompetenciáknak a fejlesztése a tanulóban/hallgatóban, amelyek a tudás alapú társadalom számára szükségesek.
- ◆ Az új kompetenciák fejlesztésének és a tantárgyi tanuláshoz az összekapcsolása.

A tanítási folyamattal kapcsolatos kompetenciák

- ◆ Foglalkozás a különböző társadalmi, kulturális és etnikai háttérű tanulókkal.
- ◆ A hatékony tanulási környezet és a tanulási folyamatok támogató légkörének megteremtése.
- ◆ Az IKT integrálása a különböző tanulási helyzetekbe és a szakmai tevékenység egészébe.
- ◆ Team-munkában történő együttműködés a tanulók/hallgatók ugyanazon csoportjaiban dolgozó más tanárokkal/oktatókkal, illetve egyéb szakemberekkel.
- ◆ Résztétel iskolai/tanárképzési tanterv- és szervezetfejlesztésben, valamint értékelésben.
- ◆ Együttműködés a szülőkkel és egyéb társadalmi partnerekkel.

A tanár értelmiségi szerepköréhez kapcsolódó kompetenciák

- ◆ Problémafeltáró, problémamegoldó viselkedés.
- ◆ A saját szakmai fejlődés irányítása, elősegítése az élethosszig tartó tanulás folyamatában.

Az oktatásügy, vagy az egész életen át tartó tanulás új kompetenciaelvárásaival kapcsolatban fontos megjegyezni, hogy *nem beszélhetünk általában új kompetenciákról*. Alapvetően *meg kell különböztetni a pedagógusoktól és a tanulóktól elvárt kompetenciákat*. Definiálni kellene, hogy melyek azok a kompetenciák, amelyeket a pedagógusoktól azért várunk el, hogy modellszerepükből adódóan tovább kell, adják növendékeiknek.

A tanulói kompetenciák egy része a *tanulási folyamat eredményével* kapcsolatos. Tulajdonképpen arról van szó, hogy „milyen tanulóknak kellene kilépniük az iskolák kapuin”. Fontos rámutatni, hogy olyan plusz elvárásokról van szó, amelyek a mai iskolákkal, illetve az ott tanító pedagógusokkal szemben eddig nem igazán fogalmazódtak meg. Így például *miközben elvárjuk a tanároktól, hogy tanítványaikat a tudás alapú társadalom számára szükséges kompetenciák-*

kal lássák el (például tanítsák meg őket tanulni, készítsék fel őket a tanulás szeretetére és az új ismeretek megszerzése iránti nyitottságra), mindez nem történhet a tantárgyi tudás rovására vagy éppen annak helyettesítésére.

A kompetenciaelvárások másik része a tanulóra és a tanárra egyaránt érvényes és a *tanulási folyamatra* vonatkozik. Sok európai társadalom például most szembesül azzal, hogy a népesség szabadabb mozgása következtében heterogénné vált a társadalmuk. Most szembesülnek azzal, hogy saját etnikai kisebbségi csoportokhoz tartozó tanulóikkal hogyan lehet és kell szót érteniük. Ehhez *hatékonyabb tanulási környezetet kell teremteniük, és iskolán belül és kívül is hatékonyabb együttműködési technikákat kell kialakítaniuk.*

Ami a tanári kompetenciaelvárásokat illeti ma egyre kevésbé érvényes az Európában hagyományosan megszokott, évszázadokon keresztül gyakorolt *állami alkalmazotti szerepelvárás*, amely alapvetően a központi előírások, tantervek és útmutatók végrehajtására összpontosít, és amely mögött ott van egy központi háttérrendszer, amely kiszolgálja a tanári munkát. Éppen az *egyéni tanulási utakra fordított nagyobb figyelem* következtében is *szituatívabbá vált a tanári feladat* (Trencsényi, 2004), ami azt jelenti, hogy alapvetően *problémamegoldó viselkedésre van szükség a pedagógus részéről*. A tanárnak kezdeményező szerepet kell vállalnia saját szakmai fejlődésének irányításában, saját karrierje megtervezésében is.

III.1.8 eEurope

Az Európa Tanács „2002 – An information society for all” c. 2000. évi akcióterve, az elektronikus tanulást (eLearning) hirdette meg és arra irányult, hogy 2002 végéig a szakképzés területén működő tanácsadó szolgáltatók egyetemes hozzáférést tudjanak biztosítani minden információhoz, ami az „új technológiákhoz” kapcsolódó képzési, munkaerő-piaci és elhelyezkedési lehetőségekre vonatkozik.

Az eEurope program az alábbi oktatási célokat fogalmazta meg:

- ◆ *ICT képességek biztosítása:* minden polgár rendelkezék az információs társadalomban való élethez és munkához szükséges képességekkel
- ◆ *Internet hozzáférés és multimédiás források:* 2001 végére minden iskola rá legyen kötve az Internetre és rendelkezék multimédiás forrásokkal

- ♦ *Pedagógusok felkészültsége:* 2002 végéig minden pedagógus rendelkezze az Internet és a multimédiás források használatához szükséges készségekkel
- ♦ *Nagysebességű kapcsolat:* az iskolákat fokozatosan rá kell kötni arra a nagysebességű Európán átívelő elektronikus kommunikációs hálózatra, amelyre először a tudományos műhelyeket kötik rá.
- ♦ *Adaptáció, oktatási reformok:* Az európai oktatási és képzési rendszereket a tudástársadalom igényeihez kell hozzáigazítani (pl. a tanulási tartalmak adaptációja).

III.1.9 Az Európai Unió oktatási és képzési rendszerekkel kapcsolatos elvárásai

Az Európai Unió, oktatási és képzési rendszereivel kapcsolatban 2010-re az alábbi elvárásokat fogalmazta meg:

- (1) Európa az oktatás és képzés területén képviselje a legjobb minőséget – oktatási és képzési rendszereinek, intézményeinek minősége *világszerte referenciául* szolgáljon.
- (2) Az európai oktatási és képzési rendszerek legyenek kellően *kompatibilisek* ahhoz, hogy lehetővé tegyék az állampolgárok számára az átjárhatóságot és a sokszínűség kiaknázását.
- (3) Az EU bármely *tagállamában szerzett végzettségeket*, tudást és ismeretet az állampolgárok karrierjük vagy további tanulásuk során legyenek képesek *elismertetni az EU egész területén*.
- (4) Az európaiak előtt koruktól függetlenül álljon *nyitva az élethosszig tartó tanulás lehetősége*.
- (5) *Európa legyen nyitott az Európán kívüli régiókkal való együttműködésre* a kölcsönös haszon érdekében, miközben Európának *preferált célállomássá* kell válnia a világ más régióiból érkező diákok és kutatók számára.

A célok elérése érdekében elfogadott munkaprogram végrehajtása azonban több kívánnivalót hagy maga után, ahogy ezt a célok elérése érdekében elfoga-

dott munkaprogram végrehajtása során elért eredményekről szóló, az Európa Tanács 2004 tavaszi ülésére készített időközi jelentése megfogalmazta. A kritikai megjegyzések a célkitűzések megvalósíthatóságára, a nyitott koordinációs módszer¹⁶ kivitelezhetetlenségére és a megvalósítás ütemezésének betarthatatlanságára vonatkoznak (Kovács I.V. 2004).

III.1.10 Indikátorok és mérőföldkövek

A bizottsági munka kiemelkedően fontos eleme volt az ún. nyitott koordinációs módszer kidolgozása mellett az indikátorok és mérőföldkövek meghatározása. A mennyiségi mutatókat egyrészt a jelenlegi helyzetet és az ettől való elmozdulásokat bemutatni képes eszköznek tekintik, másrészt ezek véges számú és jól kommunikálható mutatók, amelyek javítják a közvélemény számára megfogalmazott üzenetek konkrétságát és számon kérhetőségét¹⁷. Az erősödő szakmaiságot jelzi, hogy az OECD PISA eredményeit beemelték az indikátorok közé.

¹⁶ A nyitott koordináció keretei közt részt vevő partnerek cselekvésének befolyásolása nem formális hatalmi eszközökkel és nem kötelező érvényű jogi szabályozással történik, hanem autonóm szereplők közös tanulási folyamata által. Célja, hogy a tagállamok autonómiájuk érdemi részének megőrzése mellett segítséget kapjanak saját politikájuk fokozatos fejlesztéséhez. A felismert közös problémák megoldására együttesen végiggondolt, és elfogadott eljárások eredményeként jön/jöhet létre konvergencia cselekvés. A konvergencia elvárásának azonban nem a megoldások azonosságát kell jelentenie, hanem olyan egységes megoldási mechanizmusok alkalmazását, amelyek megkönnyítik a releváns és adekvát politikák kialakítását, az elért eredmények összehasonlíthatóságát és a bevált gyakorlatok cseréjét. *A nyitott koordinációs módszer sajátosságai az EU meghatározása alapján a következő. Irányvonalak rögzítése*, amelyekhez a rövid-, közép- és hosszú távú célok teljesítése érdekében *meghatározott ütemtervet* kapcsolnak, ahol lehetséges, olyan kvantitatív és kvalitatív *indikátorok meghatározása és szignómetriák kijelölése*, amelyek a világelső mércéjéhez és az egyes tagállamokkal és szektorokkal szembeni elvárásokhoz illeszkednek, lehetővé téve a legjobb gyakorlattal való összevetést, *az európai irányvonalak lefordítása* olyan specifikus célokat és intézkedéseket tartalmazó *nemzeti és regionális politikákra*, amelyek figyelembe veszik a nemzeti és regionális sajátosságokat; *a folyamatok időszakonkénti nyomon követése (monitoring), értékelése és társak általi értékelés*, amelyet kölcsönös tanulási folyamatként kell megszervezni.

¹⁷ E mutatók többsége azonban ágazaton belüli. Kevés olyan szektorközi hatásokat mérni képes, érvényes és összehasonlítható adat, mennyiségi mutató áll rendelkezésre, amely alapján kimutatható lenne például a GDP és az iskolai végzettség közötti kapcsolat. A munkát megnehezíti, hogy a szakmapolitikai, politikai, szakértői és tudományos megközelítések eltérő szempontjai, valamint a feladat újszerűségével járó nehézségek miatt rendszeresen – esetenként joggal – megkérdőjelezzük e mutatók kiválasztásának szempontjait, megbízhatóságát, összehasonlíthatóságát.

Az oktatási miniszterek tanácsa 2003 májusában az alábbi indikátorokat je-
lölt ki mérőföldkőként.

- ◆ A korai iskolaelhagyók átlagos arányát az EU átlagában 18,8%-ról 10%-ra szeretnék csökkenteni.
- ◆ A matematikai, természettudományi és műszaki végzettséggel rendelkezők számát átlagosan 15%-kal szeretnék növelni a nők részesedésének javítása mellett.
- ◆ A felső középfokú iskolai végzettségűek arányát átlagosan 75%-ról 85%-ra szeretnék növelni.
- ◆ A 15 éves korosztályban a PISA-mérés szerint alacsony szintű olvasási-szövegértési kompetenciával rendelkezők arányát átlagosan 17,2%-ról 13,7%-ra szeretnék csökkenteni.
- ◆ Az élethosszig tartó (felnőtt) tanulásban (képzésben, továbbképzésben) részt vevők arányát 8,5%-ról 12,5%-ra kívánják növelni.
- ◆ A tudás alapú társadalom kulcsterületein végrehajtott beruházások növelése, hatékonyabbá tétele, a privát beruházások növelése.
- ◆ Az élethosszig tartó tanulás koncepciójának realitássá kell válnia. Ehhez koherens és átfogó nemzeti stratégiák kidolgozására van szükség, kívánatos, hogy 2006-ra minden tagállam dolgozza ki és léptesse életbe saját élethosszig tartó stratégiáját.
- ◆ Az oktatás és képzés Európájának megteremtése. A diplomák és végzettségek elismerésének fejlesztése, a mobilitás akadályainak elhárítása és finanszírozásának biztosítása.

E mérőföldkövek megvalósíthatóságát illetően azóta is számos kételyt fogalmaztak meg az illetékesek. Nem tisztázott például, hogy a Memorandummal és a Cselekvési tervvel milyen kapcsolatban áll a munkaprogramban szerepeltetett három stratégiai cél és az azokon belül megfogalmazott tizenhárom célkitűzés. Ha feltesszük, hogy az élethosszig tartó tanulás megközelítése a célok közötti belső koherencia megteremtésének egyik fontos eszköze, akkor már csak annak a kidolgozásával maradt adós az Európai Bizottság, hogy a közös célok és a közös logika együttes érvényesítésére milyen módszerek ajánlhatók, illetve a tagországi politikákon miként kérhető számon a két, számos ponton egymásba metsző szempontrendszer.

Az Oktatási Tanács 2004-es időközi jelentés megállapítja, hogy számos tagországban hiányoznak az élethosszig tartó tanulás politikájának fontos elemei – az érintettek közötti együttműködés, az egyes tanulási formák és intézmények

közötti rugalmas átjárhatóság, a folyamatos tanulás kultúrájának kialakulása a lehető legkisebb kortól, a munkahelyi tanulás lehetőségeinek a kiaknázása. Előírja, hogy 2006-ra minden tagországnak átfogó, és koherens stratégiával kell rendelkeznie az élethosszig tartó tanulás politikájában. A jelentés érinti az erőforrások elégtelenségének kérdését. Az új tagországok csatlakozása a közösségi programokhoz már az 1990-es években úgy ment végbe, hogy a Bizottság nem tudta a feladatokkal arányos mértékben növelni erőforrásait, és ezt a túlfeszítettséget fokozták a lisszaboni döntések nyomán megjelenő kihívások. A kapacitásgondokon túl kétségek adódnak a tagországok viszonylag eltérő feladatértelmezéséből és az ebből következő jelentősen eltérő elvárásokból.

III.1.11 Magyar reflexiók

A magyar oktatásirányítás időben reflektált a közös európai kihívásokra (Kovács, I. V. 2004), és megfelelően épített ezekre a strukturális alapok fogadására való felkészülés során is. A magyar közigazgatáson belül azonban az érintett tárcák erőfeszítései nem teljesedhettek ki az e területen alig érzékelhető érdemi kormányzati koordináció hiánya miatt. Fontos tanulság, hogy a hazai közigazgatási reform során maximálisan építeni kell a nyitott koordinációs eljárás EU-s tapasztalataira minden olyan ágazatban és ágazatközi politikaterületen, ahol a szereplők nagyfokú önállósága nélkül nem számíthatunk a kitűzött célok elérésére. Ezt a kihívást hangsúlyozta az Európai Bizottság által kiadott, a strukturális politika jövőjéről szóló harmadik kohéziós jelentés is, amely a 2007–2013-as időszakra szóló tervezési prioritások között említi a közigazgatás decentralizációval összefüggő megerősítését és a strukturális alapok forrásainak a lisszaboni célok szolgálatába állítását.

Sajátos ellentmondása az élethosszig tartó tanulást középpontba állító nemzeti stratégiák készítését megelőző toporgásnak, hogy az éves nemzeti foglalkoztatási akcióterveknek már évek óta elvárt része az e területen megvalósítandó feladatok megfogalmazása. Így egyes tagországok oktatásirányítói elmulasztják annak a lehetőségét, hogy visszavegyék ezen a területen koordinátori szerepüket, nem véve tudomást arról, hogy *„azzal, hogy az élethosszig tartó tanulás a közös foglalkoztatáspolitikai kiemelt területévé vált, túlzás nélkül mondhatjuk azt is, hogy a nemzeti oktatáspolitikák közösségi koordinációja a közös foglalkoztatási politika keretei között a kilencvenes évek végén lényegében elkezdődött”* (Halász, 2002).

Magyarország olyan időszakban vált az Európai Unió tagjává, amikor annak politikájában, ezen belül támogatáspolitikájában és gyakorlatában is felértékelődően van az oktatás és a képzés. Ez a körülmény az új tagállamokkal szemben fokozott igényt támaszt a közösségi döntéshozatali folyamatokban való aktív részvételre. Mindez összefügg azzal is, hogy az egymást támogató szakmapolitikai irányok mellett a lisszaboni folyamat a korábbiakat meghaladó mértékben kínál lehetőséget közösségi források megszerzéséhez is. Magyarország a 2002 második felében lezárult közösségi támogatási keretről szóló tárgyalások jelentős támogatást ért el a lisszaboni célokkal szoros rokonságot mutató hazai oktatáspolitikai célok eléréséhez.

Az EU-n belüli oktatáspolitikai koordináció megjelenése új gyakorlati feladatok elé állította a hazai oktatásirányítást. Az európai uniós csatlakozásra való felkészülés feladatai kiegészültek a koordinációs folyamatban való aktív részvétellel. Ez konkrét kompetencia- és intézményfejlesztési feladatokkal járt, amelyek olyan tanulási folyamatot generáltak, amelyeknek – az előrejelzéseknek megfelelően (Halász, 2002) – rövid időn belül megjelent a hazai irányítási eszközökre kifejtett pozitív hatása. Nem sikerült azonban jelentős áttörést elérni olyan fontos területeken, mint a statisztikai adatgyűjtés és szolgáltatás, különösen a fejlesztéspolitikához kapcsolódó mutatók képzését és felhasználását illetően. Hiányzik a nemzetközi szakirodalomra figyelő, egyeztetésekre képes, sokoldalúan felkészült szakértő-elemző háttér. A közoktatás területén a stratégiaalkotás érdemben épített a közös európai munka eredményeire, ugyanakkor kisebb mértékben mozgósította a szakértőket a Nemzeti Fejlesztési Terv intézkedéseinek kidolgozásakor.

A felsőoktatás a bolognai folyamat által diktált feladatokat ésszerűen összekapcsolta hazai reformtörekvések megvalósításával, de a lisszaboni stratégia egyéb elemeinél nem történt meg a felsőoktatási feladatok teljes körű azonosítása.

Az Oktatási Minisztériumon belül az EU Koordinációs és Tervezési Főcsoport (EUKTF) 2003 júliusában azzal a céllal jött létre, hogy a minisztériumon belül, oktatás és képzés területein ellássa a lisszaboni folyamattal összefüggő, szerteágazó koordinációs feladatokat.

Három, egymással tartalmilag szorosan összefüggő, de az eljárásrend szempontjából viszonylag jól elkülöníthető tevékenységi körben lát el feladatokat:

- (1) az EU döntéshozatali folyamatokban való részvétel (szakmapolitikai dokumentumok, közösségi jogszabálytervezetek egyeztetése),

- (2) az EU közös oktatási és képzési céljainak a megvalósítására szolgáló munkaprogramban való részvétellel kapcsolatos tevékenységek, valamint
- (3) a Nemzeti Fejlesztési Terv, és más, az EU-hoz kötődő szektorközi stratégiai tervezési munkálatokban való részvétel.

Az OM a társadalmi partnerekkel két jelentős dokumentum kapcsán folytatott széles körű egyeztetést (Memorandum az élethosszig tartó tanulásról, Nemzeti Fejlesztési Terv). A társadalmi partnerek mindkét esetben egyetértettek a közreadott dokumentumok szakmapolitikai tartalmával. A partnerség EU-kérdésekre szakosodó intézményei, az eseti fórumok, szemináriumok, honlap szolgáltatásain túl nem alakultak ki. A munkaprogram hazai végrehajtása kapcsán elmondható, hogy Magyarország delegáltjai 2002 végétől részt vesznek az EU-s bizottságok munkájában, így abban a tíz munkabizottságban is, amelyet a lisszaboni célok megvalósítása érdekében elfogadott munkaprogram megvalósítására hozott létre 2002-ben az Oktatási Tanács és az Európai Bizottság.

Az alábbi táblázat alapján megfigyelhető, hogy igen változatosak a kijelölt delegáltak anyaintézményei. A delegáltak személyes megbízatásnak tesznek eleget, intézményük általában nem tud nekik érdemi segítséget nyújtani. Az OM EU koordinációs főcsoportja – ha időszakosan is, de – biztosította az egyes munkacsoportokba delegált képviselők tapasztalatcseréjét. Több munkacsoport esetében megtörtént az egyes munkacsoportok tevékenységének, javaslatainak hazai elemzése. Az elemzést követően az érintett szakterületek bevonásával ajánlások készültek a hazai oktatáspolitikai döntéshozók számára annak érdekében, hogy a hazai fejlesztések az EU stratégiai megközelítéseivel összhangban történjenek.

Részvétel az Európai Unió munkabizottságaiban

EU-szakértői munkabizottságok	Az egyéni jelöltek „anyaintézménye”
A – Pedagógusok képzése és továbbképzése	OM, EU-főcsoport
B1 – Alapkészségek tanítása	Szegedi Tudományegyetem BTK
B2 – Idegen nyelvek tanítása	OM, EU-főcsoport
C – IKT az oktatásban és a képzésben	ELTE TTK
D – A matematika és a természettudományok vonzójává tétele	ELTE Tanítóképző Főiskola
E – Az erőforrások legjobb kihasználása	OM Közgazdasági Főosztály
F – Mobilitás és európai együttműködés	OM Szakképzés-fejlesztési Főosztály
G – Nyitott tanulási környezet, aktív állampolgárság, társadalmi részvétel	Közgazdasági Politechnikum
H – Vonzóvá tenni a tanulást; kapcsolat a munka világával, a kutatással és a társadalommal	OM Szakoktatási és Szakképzési Főosztály
Indikátorok (horizontális munkabizottság)	OM Közgazdasági Főosztály, Statisztikai Osztály

Az Oktatás és képzés 2010 munkaprogram 2005-06 évekre ütemezett tennivalói (Mihály, 2005). három prioritás köré rendeződnek: *az emberi erőforrásokba befektetett köz- és magántőke emelése, az élethosszig tartó tanulás feltételrendszerének kialakítása, és a nyílt európai munkaerőpiac létrehozása.* Ezek megvalósulásának feltétele a közösségi ajánlások és nemzeti sajátosságok összhangjának megteremtése, és változatlanul a fokozott figyelem a hátrányos helyzetű társadalmi csoportok képzés útján történő felemelésére, ami mind a pedagógia, mind az andragógia tudományának módszertani kihívásait is jelentik (Kraiciné, 2004.d).

III.1.12 A magyarországi felnőttoktatás kiemelt feladatai

Magyarországon a rendszerváltás követően a társadalom és a gazdaság területén gyökeres változások zajlottak le, s ezeket felgyorsították az EU csatlakozással járó kötelezettségek. A változási folyamatot nehezíti, hogy az ország az Európai Unió tagjaként a régi tagokhoz hasonlóan ki van téve a globalizáció, a nemzetközi gazdasági és technológiai verseny hatásainak és következményeinek. Így a többi tagállamhoz képest még sürgetőbb, stratégiai kérdéssé vált a kétirányú változás: *a tudásalapú gazdaság kiépítése és ezzel párhuzamosan a társadalmi esélyteremtés növelése.* Ennek pedig feltétele a tartalmában, a struktúrájában és eszközrendszerében újszerű oktatáspolitikai kidolgozása és bevezetése, amelynek középpontjában napjainkban az oktatás- és szakképzéspolitikai átfogó felülvizsgálata áll.

Az ezredfordulón a magyarországi felnőttoktatásnak, benne az általános és szakképzésnek a társadalmi-gazdasági modernizációhoz kellett idomulnia. Ehhez az alábbi feladatokat tekintették kiemelt feladatnak:

- ♦ *a korrekció az intézményes oktatás kiterjesztése azokra a rétegekre, amelyek a hagyományos életkori szakaszokban nem tudtak teljes értékűen részt venni a közoktatásban,*
- ♦ *a munkanélküli és a munkanélküliség által fenyegetett csoportok át- és továbbképzése,*
- ♦ *a munkaviszonyban álló felnőttek szakmai felemelkedést segítő át- és továbbképzése, felkészítés a nemzetközi gazdaságban való közreműködésre,*
- ♦ *Individualizált tanulás - nyitott képzés, távoktatás formáinak kidolgozása és bevezetése, amit a közoktatás szerkezetének átalakulása, a szakképzés érettségi utáni szakaszba helyezése követel meg.*
- ♦ *a demokráciára nevelés: önállóan gondolkodó állampolgárok demokratikus közéleti tevékenységének elősegítése, a helyi közélet szolgálata*

- ♦ nyitott gondolkodás, mentális fejlesztés – az egész életen át tartó tanulás alapjának fejlesztése
- ♦ a szabadidő hasznos és értelmes eltöltése, az egészségre nevelés, a rekreáció és turizmus.

Az elmúlt tíz évben a közoktatás, a felsőoktatás, a szakképzés és a felnőttképzés területén tett reformlépéseknek köszönhetően a magyar oktatás rendszere több ponton megújult. A magyar oktatás társadalmi gazdasági és technológiai környezetében végbement újszerű válaszokat igénylő *változások legfontosabb elemei* az Új Magyarország program elemzése szerint¹⁸ – a következők voltak:

- ♦ A születések számának tartós csökkenésében az aktív életkor meghosszabbodásában kifejeződő *demográfiai, foglalkoztatási folyamatok tartós trendje,*
- ♦ *A tanulási idő meghosszabbodása, a tanulás formáinak gazdagodása, a tanulási szokások differenciálódása összefüggésben az IKT széleskörű elterjesztésével,*
- ♦ *A tanulás társadalmi és egyéni szintű anyagi ráfordítási igényeinek folyamatos növekedése, valamint a költségek szerkezetének jelentős és gyors változása,*
- ♦ A magasabb képzettségi szint elérése iránti társadalmi méretű igények növekedése, ami többek között *a középfokú oktatás általánossá válásában, a felsőoktatás tömegesedésében, a magasabban képezett munkaerő iránti kereslet növekedésében* fejeződik ki.
- ♦ *Az ismeretek gyors elavulása, a megszerzett tudás és képességek folyamatos megújítása, munkaerőpiaci relevanciájának erősödése.*
- ♦ *Az innovációs potenciál, mint a versenyképesség kulcstényezője a gazdasági tevékenység hajtóerejévé és szerves alkotóelemévé vált.*
- ♦ A tudás megszerzéséhez, a minőségi tanuláshoz és a kapcsolódó szolgáltatásokhoz való *hozzáférés* lehetőségeiben megmutatkozó és erősödő szociális, területi különbségek növekvő mértékben *kedvezőtlen hatást gyakorolnak az esélyegyenlőségre.*
- ♦ A sokszínűbbé váló *oktatási intézményrendszer szerkezeti és finansziális igényének naprakész követése, valamint a szabályozási, döntési folyamat előzetes, tényorientált támogatása iránti igény nőtt,*
- ♦ *Az iskola – a társadalomban zajló változások következtében – túlzott elvárásokkal szembesül szociális és gyermekjóléti, egészség- prevenciós, kulturális és szocializációs szerepét illetően annak részéről.*

¹⁸ Új Magyarország program

A fenti folyamatokkal szoros összefüggésben a tudástermelés és tudásmegosztás hagyományos formáinak átalakítása, megújítása alapján *az oktatási és képzési rendszereknek mindennek előtt olyan érvényes megoldásokat kell kínálniuk, amelyek a szakterületet közvetlenül és közvetve érintő közpolitikák komplex, egységes megközelítése alapján:*

- ◆ Érvényt szereznek a hatékonyság, az eredményesség és a minőség követelményeinek, figyelembe véve az oktatás megnövekedett finanszírozási igényét is.
- ◆ Tevélegesen elősegítik a területi és szociális különbségek mérséklését, különös tekintettel a hátrányos helyzetű térségekre, társadalmi csoportokra.
- ◆ Megteremtik a munka világa és az oktatás közötti kapcsolatok erősítésének intézményes feltételeit.
- ◆ Biztosítják a korszerű tanulási környezet, tanulási kultúra kialakításának fizikai és humán infrastrukturális feltételeit, különös tekintettel az IKT technológiák széleskörű meghonosítására, a pedagógusképzésre és továbbképzésre.
- ◆ Erősítik a magyar oktatási rendszerek, mindenek előtt a felsőoktatás nemzetközi versenyképességét, különös tekintettel az egységes európai oktatási térség megteremtésében történő aktív részvétel szakpolitikai feltételének a megteremtése révén.
- ◆ Az oktatáspolitikai célok meghatározása és gyakorlati végrehajtása során mindig következetesen biztosítják a partnerség teljes körű érvényesítését.

Az európai dokumentumok tanulságainak összefoglalása helyett álljon itt néhány kiemelés a 2005- évi az Európai Közösségek Bizottsága által kiadott „Javaslat az egész életen át tartó tanulást szolgáló Európai Képesítési Keretrendszer (EKKR) kialakítására vonatkozó dokumentumból, amely bizonyítja, hogy az Európai Unió nagy jelentőséget tulajdonít az iskolarendszeren kívül informális és non formális úton megszerzett tudásoknak, és ezt érvényesíteni is kívánja mind az oktatásban, mind a munka világában.

Az EKKR a tagállamok polgárai számára „tolmácsberendezésként” lehetővé teszi a tanulási eredmények besorolását és összehasonlítását, ezáltal célja biztosítani kívánja

- ◆ *az átjárhatóságot az EU munkaerőpiacán,*
- ◆ *az illeszkedés lehetőségét a nemzeti és ágazati képesítési keretrendszerek között,*
- ◆ *a képesítések kölcsönös elismerését az Unióban,*
- ◆ *a kölcsönös bizalom erősítését az európai nemzeti képzési rendszerek iránt*
- ◆ *lehetővé teszi az új európai szakképzési rendszer bevezetését (a szakképesítések kö-*

- telező elismerésére a tagállamok számára),*
♦ *elősegíti az egész életen át tartó tanulást.*

A EKKR-hez való kapcsolódás a tagországok számára nem kötelező, a kapcsolódás módját a nemzeti hatóságok határozzák meg. Az eddigi tapasztalatok alapján elmondható, hogy az országok többsége – így Magyarország is – kidolgozza saját Nemzeti Képesítési Keretrendszerét. Remélhető, hogy az Európai Tanács által javasolt dokumentum csomag (a nyolcszintű Európai Képesítési Keretrendszer, a kapcsolódó Integrált Európai Kreditátviteli Rendszer, az EUROPASS okmány¹⁹, a PLOTEUS adatbázis²⁰) megteremti egy egységes, a nemzeti sajátosságokat megtartó, ugyanakkor átlátható és átjárható szakképzési és foglalkoztatási rendszer kialakulását Európában. Az EKKR megvalósulása és hatékonysága azonban már nem az Európai Bizottság, hanem a nemzeti rendszer kidolgozó tagországok közreműködésének az eredményességétől függ.

¹⁹ Az EUROPASS okmány öt dokumentumból áll: az un. „európai önéletrajz”; a „mobilitási dokumentum”, amelyben a személynek be kell mutatni, hogy hol, mikor milyen képzési formában vett részt, beleértve a non-formális és informális ismeretszerzés útjait; az angol nyelvű, „diploma kiegészítés”, és „bizonyítvány kiegészítés”, amelynek célja, hogy minden oklevél és szakképesítés mögött ugyanazok a minősítések álljanak; a nyelvi portfólió, amely bemutatja a személy nyelvi és kulturális tapasztalatait.

²⁰ A „*Portal of Learning Opportunities throughout European Space*” nevű adatbázis az európai (mintegy 30 ország) tanulási-képzési lehetőségekről tájékoztatja az érdeklődőket.

III.2 FELNŐTTKORI TANULÁS ÉS HÁTRÁNYOS HELYZET

Amikor a hátrányos helyzetű társadalmi csoportok felnőttkori tanulását elősegítendő módszertani csomag kidolgozását tervezzük, először célszerű tisztázni, hogy a definíciók érdekében hogyan értelmezzük a munkánkat meghatározó, alapvető pedagógiai-andragógiai fogalmakat, és számba vesszük a sikeres felnőttkori tanulás feltételeit.

III.2.1 A tanulásról

Tanuláson értjük a tudás egyéni, vagy csoportos kódolását; tárolását, előhívását. Kumulatív folyamat, amely során az egyének egyre több komplex és absztrakt entitást (fogalmakat, kategóriákat, összefüggéseket, viselkedésmintákat, modelleket) tesznek magukévá. Nem egyszerűen elsajátítási folyamat, hanem inkább evolúciós, értelemképző folyamat, amely a személyiség egész életén át tartó tevékenysége.

A tanulás tehát a tudás állapotának változtatására irányuló tevékenység, így a tanulás fogalma a tudás fogalmától elválaszthatatlan, mindkettő egyaránt vonatkoztatható az egyénre, egy kisebb csoportra (pl. helyi közösség), szervezetre (pl. vállalatra), vagy egy egész komplex rendszerre (pl. nemzetre).

A felnőttképzésben a tanulás nem szűkíthető le az új ismeretek memóriában való rögzítésére és előhívására, mert a teljesítőképes tudásban benne rejlik a tanuló viselkedésében és gondolkodásában a tanulási folyamat hatására végbemenő változás is. Ez teszi lehetővé a tanultak változó körülmények között történő alkotó (kreatív) felhasználását. A tanulási képességek az életút során változ(hat)nak, de nagyon fontos megfigyelés, hogy a tanulási képességek a tanulás útján fejlődnek. Aki fiatalon megtanult tanulni, és aki nem hagyja abba a tanulást, tanulásának minősége, intenzitása és hatóköre felnőtt és idős korban is megmarad.

III.2.2 A tanulás csatornái

A felnőttek tanulása napjainkban – amint azt az 1. sz. ábra mutatja – három (formális, non formális és az informális) csatornán keresztül valósulhat meg és ebbe a formális (tervezett, szervezett, ellenőrzött) tanulási utakon kívül beletartozik a tapasztalaton alapuló, véletlenszerűen megvalósuló tanulás

is. Formális tanuláson értjük az életkor szerinti hierarchiába rendezett tanulócsoporthoz, erre feljogosított és kiképzett oktatók irányítása alatt folyó tanulását, amelynek célja, ideje és helye, tartalma, módja részletesen, államilag szabályozott. Non formális tanuláson értjük a foglalkozásszerűen képzést folytatók, rendszerint felnőttképző cégek és szervezetek által, iskolarendszeren kívül szervezett és irányított képzéseiken való részvételt, amelynek célja lehet az ismeretek átadása, a képességek és a személyiség fejlesztése. Az informális tanulás olyan strukturálatlan, nem rendszerszerű, rendszerint nem tudatos tanulási folyamat, amely szabadidőben történik (a művelődés, a szórakozás, a rekreáció, a média igénybevétele során), továbbá jelenti a társadalmi, politikai aktivitás révén történő új ismeret, kompetencia és viselkedéselemek elsajátítását.

Sőt, napjainkban egyre inkább fontossá válik a gyakorlat általi (learning by-doing), a használat általi (learning by-using) tanulás területe is.

A Memorandum – szemben az eddigi közgondolkodással és munkaerőpiaci gyakorlattal, amely csak a formális tanulás eredményét tekintette tanulásnak, és az iskolai bizonyítványt munkaerőpiaci értéknek, – felhívja a figyelmet arra, hogy

- ◆ a tanulás nemcsak a gyermek és ifjúkor sajátja, hanem szükségszerűen végigkíséri az egyént életútján (lifelong learning), illetve
- ◆ a tanulás nemcsak az iskola és a munka (szakképzés és továbbképzés) világát jelenti, hanem inkorporálja, magába foglalja és elismeri az emberi élettevékenység valamennyi színterén (lifewide learning): a családban, szabadidőben, a társas életben nem tanulási céllal megszerzett ismereteket is.¹

III.2.3 A tapasztalati tanulásról

A tanulás fogalmának körüljárásakor – különös tekintettel a konstruktivista tanulásfelfogásra – nem kerülhető meg a tapasztalati tanulás fogalmának értelmezése. E kérdés a XX. század során főként a felnőttkori tanulást kutató szakembereknél merült fel. Az 1920-as évektől a 70-es évekig tartó időszakban Dewey, Lindeman, Knowles és Rogers kutatásai jelentenek mérföldkövet a tapasztalat és tanulás, az oktatás és a tapasztalat, a tapasztalat és a felnőttkori tanulás fogalmának összekapcsolása terén.

¹ Ld. uo.

Dewey volt az, aki tanulási elméletében felvetette a tapasztalat és a tanulás kapcsolatát, majd Eduard Lindeman² a tapasztalat szerepét vizsgálta a felnőttek identitásának kialakulásában.

Malcolm Knowles kutatásaiban az andragógia és a pedagógia szétválasztására törekedve elsőként hívta fel a figyelmet a gyermeki és felnőttkori tanulás egyik sarkalatos különbségeként arra, hogy a felnőtt tanulási folyamatában hasznosítja saját korábbi tapasztalatait. Andragógiai modellje kapcsán megfogalmazott alábbi alapelvei szerte a világon a mai napig meghatározzák az andragógia gyakorlatát:

- ◆ a felnőttnek tudnia kell, hogy miért van szüksége tanulásra;
- ◆ a felnőtt én-képe feltételezi az érettséget, ami lehetővé teszi az önirányítást;
- ◆ a felnőtt tudatában van annak, hogy felelős saját döntéseiért és életéért;
- ◆ a felnőtt nagy élettapasztalattal rendelkezik, és gyakran ez az élettapasztalat
- ◆ a tanulás leggazdagabb forrása: tapasztalatai bevésoódnnek személyiségébe és identitásába;
- ◆ a tanulási akarat és a tanulási képességek egyre erősebbé válnak, ha a tanulás az önfejlődést és a társas szerepek fejlődését szolgálja;
- ◆ a felnőttnek olyan oktatásra van szüksége, amelyik érdeklődésére irányul, feladatokat és problémákat old meg.

A hatvanas évek végén Rogers munkái járulnak hozzá jelentősen a tapasztalati tanulás kutatásához (Rogers 1969). Rogers megkísérli pontosan definiálni a tapasztalati tanulás jellemzőit³, és úgy látja, hogy a felnőtt tanulásának minden pillanatát áthatja a tapasztalat:

² Stewart, D. (1987) *Adult learning in America: Eduard Lindeman and his Agenda for lifelong education*. Malabar (FL): Krieger

- Az oktatás maga az élet, nem csupán felkészülés valamilyen ismeretlen jövőre: az oktatásnak kapcsolatot kell teremtenie az élettel.
- A felnőttoktatás nem elsősorban a tudósok elméleteinek átadását jelenti, az oktatásnak a felnőtt igényeire) és érdeklődésére kell alapulni.
- A felnőttoktatásnak a valóságos életre és nem az akadémikusok elméleteire kell épülnie, a tanításnak a gyakorlatra és nem az elméletre kell koncentrálnia.
- Az oktatás legkiválóbb forrása a felnőtt ember élettapasztalata.

³ A tapasztalati tanulás jellemzői Rogers szerint a következők:

- ◆ a tanuló kezdeményezi, és személyesen részt vesz ebben a folyamatban. További jellemzője, hogy
- ◆ mély hatást gyakorol a tanuló viselkedésére és attitűdjére.
- ◆ A tanulás eredményeit elsősorban maga a tanuló értékeli, aki csak és kizárólag saját maga tud válaszolni arra a kérdésre, hogy a tanulás kielégítette-e az igényeit.
- ◆ Végül a felnőtt tanulása olyan tanulás, amelyet minden pillanatában áthat a tapasztalat.

A hetvenes években, az angolszász országokban megjelent egy új, a tapasztalati tanulásra koncentrálnó kutatási irányzat, amely vallja a tapasztalat központi helyét a tanulásban, de az általuk használt kifejezések nem egységesek, sőt, felhívják a figyelmet a sokféleségre, és a tapasztalatnak a tanulásban betöltött szerepére. E szerzők az alábbi kifejezéseket használják: *learning from experience* (tapasztalatból való tanulás), *learning through experience* (tapasztalat által való tanulás), *sponsored experiential learning* (támogatott tapasztalati tanulás), *unsponsored experiential learning* (nem támogatott tapasztalati tanulás), *experience based learning* (a tapasztalat alapú tanulás). Mások a tapasztalati tanulás fogalma mellett elkezdtek más fogalmakat is használni, így megjelent a cselekvésből való tanulás (*learning from doing*) és az akciótanulás fogalma.

Megállapíthatjuk tehát, hogy míg egyes szerzők (pl. Knowles és követői) a tapasztalatot a *tanulás kiindulópontjaként* értelmezik, mások (Kolb 1984, Jarvis 1987) inkább a *tapasztalat által* való tanulásról beszélnek. Kolb a tanulást, mint folyamatot, és nem, mint eredményt fogja fel. A problémamegoldás által való tanulást úgy értelmezi, mint egy olyan folyamatot, amely a tapasztalat transzformációján keresztül valósul meg. Hasonlóképpen „*tapasztalattal való tanulásról*” beszél Jarvis, az andragógiai kutatások kiemelkedő kortárs alakja, amikor azt mondja, hogy a tapasztalat a *tanulás egészében jelen van*. Jarvis a tanulást ismeretek, szokások és attitűdök elsajátításaként értelmezi, ami az oktatás és a tapasztalás eredményeként jön létre. A tanulás tehát a tapasztalat ismeretté, szokássá, attitűddé történő átalakítását jelenti. A tanulás permanens folyamat, amelynek célja, hogy jelentést adjon a mindennapi élettapasztalatoknak, összekösse az emberi tudatot a térrel, idővel, társadalommal, és az ember sokszínű kapcsolataival (Jarvis 1987).

Amíg tehát az iskolán kívül szerzett tudások körüli eleméleti kutatások hosszú múltra tekintenek vissza, ezek mérése és munkaerőpiaci elismerése viszonylag új keletű jelenség. Fontosságát jelzi, hogy több országban, így pl. Franciaországban a kilencvenes évek közepén a munkaadók és a munkavállalók kezdeményezésére törvényt hoztak „kompetenciamérleg központok” létrehozásáról. Az intézményekben megszerezhető szakmai mérlegek (kompetenciakártyák) nem csupán a mért személy szakmai erőforrásainak leltárát jelentik, hanem egyfajta jövő-, vagy karriertervet adnak a kezébe: az elmúlt időszak szakmai gyakorlatának és tudásának számszerű összegzése révén előrevetítik a potenciális lehetőségeket, tanácsot adnak jövőjével kapcsolatos elképzeléseinek kialakításához. Lehetővé teszik, hogy a mért személy folyamatosan és tudatosan kísérje figyelemmel saját szakmai fejlődését, tudásának gyarapodását, munkaerőpiaci értékének és lehetőségeinek növekedését.⁴

⁴ Ld. részletesebben később. La methode déclic – pour conduire votre choix professionnel APEC Paris 1996 (A szerző fordítása).

A felnőttkori kompetenciamérések fontosságára hívja fel a figyelmet a brüsszeli Memorandum negyedik, az *iskolán kívüli tanulás eredményeinek elismeréséről* szóló kulcsüzenete is, amikor így fogalmaz: „jelentősen javítani kell a tanulásban való részvétel és a tanulási eredmények értelmezési és értékelési módozatain, különös tekintettel a nem formális és informális tanulásra”.⁵ Ma már nemzetközi szintű egyetértés van abban a kérdésben, hogy a nyitott munkaerőpiac és a polgárok szabad mozgásához való joga következtében az Európai Unión belül egyértelműen értelmezhetővé kell tenni az egyének birtokában lévő tudást, aminek csak egy része jelentheti a szakképzettség, (pl. a diplomák) kölcsönös elismerésének szabályozását. A Memorandum felhívja a figyelmet, hogy sok teendő van a munkaerőpiac szélesebb és képzetlenebb szegmenseiben is. A szaktudás, illetve az élet bármely színterén szerzett előzetes tanulás elismerése (Accreditation of Prior learning, APL)⁶ valamint a korábbi tapasztalati tanulás (Accreditation of Prior Experiential Learning, APEL) eredményeinek elismerése, akkreditációja hathatós eszköz lehet a munkanélküliség, családi okok, vagy betegség miatt a munkaerőpiacról időszakosan, vagy tartósan kiesők motiválására. A dokumentum hangsúlyozza, hogy az APEL rendszerek feladata olyan készségek és kompetenciák feltárása, amelyek a foglalkoztatók számára értékesek lehetnek, és amelyek megléte az egyénekben nem is tudatosul, azaz rejtett tudásként van jelen. Így az egyén aktív részvételét igénylő kompetenciamérések már önmagukban is növelhetik az egyén önismeretét és önbizalmát, javíthatják az önmagáról kialakított énképét.

A Memorandum természetesen számol azzal a nem elhanyagolható ténnyel, hogy a nemzeti terminológiák sokfélesége és a mögöttük húzódó kulturális különbségek miatt az APEL rendszerek bevezetése és az átláthatóság megteremtése nehéz és kényes folyamat lesz, hasonlóan a már kialakított és bevezetés alatt lévő rendszerekhez. Ilyenek pl. a felsőoktatásban ismert ECTS (European Credit Transfer System) és EDS (European Diploma Supplement), vagy az egyre ismeretebbé váló EUROPASS (munkaviszonylati képzések kölcsönös elismertetése), és az ECDL (European Computer Driving License) rendszerek.

III.2.4 Az aktív tanulás fogalma, szerepe a felnőttképzésben

A felnőttképzés kutatói egyre gyakrabban beszélnek önrányító, önszabályzó, problémamegoldó vagy az aktív tanulásról, ami a tanuló aktív részvételét

⁵ Memorandum on Lifelong Learning, European Commission, Brussels, 30.10.2000, angolul: www.europa.eu.int, magyarul: www.nepfoiskola.hu

és saját, a tanulási folyamatára kifejtett hatását jelenti. A kutatók az aktív tanulást mind az egyéni, mind a kollektív, mind a szervezeti tanulás fontos jellemzőjeként említik.⁶ Niemi, 2005).

Az aktív tanulási stratégia a tudásfejlesztés konstruktív képességét jelenti, ami magába foglalja, az önálló vizsgálódás képességét, s az így szerzett tudás rendszerezését és újrendszerezését, a problémamegoldást és a kritikai megközelítés, az önértékelés és a megszerzett tudás értékelésének képességét. A felnőttképzésben a „tanítás” végső célja, hogy a tanuló képes legyen az önálló, támogatott ismeretszerzésre, képes legyen meglévő tudását kognitív úton új felismerésekkel gyarapítani.⁷

A hátrányos helyzetű célcsoportok esetében a társadalmi hatásoknak kiemelkedő szerepük van a tudás épülésében, a tanulás eredményességében. A tanulás motiváltsága és eredményessége nemcsak a tanuló a tanulás megkezdésekor tapasztalt beállítódásától és önképétől függ, hanem nagymértékben a környezet (a család, a barátok, a referencia személyek, a társadalom) tanulással kapcsolatos vélekedéseitől, irányultságától, a tanulásnak a közösség értékrendjében elfoglalt helyétől. Ezt azért is fontos hangsúlyozni, mert a tudás mindig valamely társadalmi csoport közös teljesítménye, amelyre az egyén saját köznapi gyakorlata és interakciója során tesz szert. A tanulásban megvalósuló interakció révén az egyén idomul a környezethez, de maga is formálja azt⁸ (Vigotsky, 1978). A tanulás tehát valójában társadalmi interakció révén jön létre, következésképp a tudás nem „elvont magántulajdon”, hanem olyan „megosztott közösségi tulajdon”, amelyből ki-ki az adott közösség tagjaként, szociokulturális aktivitása révén részesedhet⁹ (Reynolds, Sinatra és Jetton, 1996).

Ezért jelen projekt felnőttképzési csomagjának megalkotásánál, - mind a képzési módszerek megválasztásakor, mind a mentori munka kidolgozásánál - nagy hangsúlyt helyeztünk a tanulás különféle társadalmi aspektusaira. Így a közös cselekvésre, a másokkal együttműködő problémamegoldásra, mert felnőttek esetében ezek a mélyebb megértés eszközei; a közös gondolkodás, a párbeszéd, a vi-

⁶ Hannele Niemi: Aktív tanulás – avagy egy kíváncsú kultúráváltás a tanárképzésben és az iskolákban. Pedagógusképzés. 2005. 2. szám

⁷ Ld. uo.

⁸ Vigotsky, L. S. (1978): *Mind in society: the development of higher psychological processes*, Harvard University Press, Cambridge, MA In: Hannele Niemi Aktív tanulás – avagy egy kíváncsú kultúráváltás a tanárképzésben és az iskolákban. Pedagógusképzés 2005. 2. szám

⁹ Reynolds, R. E., Sinatra, G.M. és Jetton, T.L. (1996): Views of knowledge acquisition and representation: A continuum from experience centered to mind centered. *Educational Psychologist* 31 2, pp. 93-104. In: Hannele Niemi: Aktív tanulás – avagy egy kíváncsú kultúráváltás a tanárképzésben és az iskolákban. Pedagógusképzés 2005. 2. szám

tárban való részvétel pedig az aktív tanulás elemeit jelentik. Ezek alkalmazása erősíti a bizalmi légkört, a kölcsönös megbecsülés kialakulását, fejlesztik a munka világában oly fontos kooperációt és a felelősségvállalást, azaz jobb tanulási teljesítményre hat. Nem véletlen, hogy az európai tanulás-koncepciók különös hangsúlyt helyeznek a csoportmunkára és a hálózati együttműködésre.

Az aktív tanulási módszerek alkalmazása változást hoz a tanári szerepben is (Grimmett, 1994, Kraiciné 2004)¹⁰. A hagyományos pedagógusszerepekkel ellentétben a tutor- és mentortípusú feladatokat ellátó személyek mindig demokratikus módon vezetnek, egyre nagyobb beleszólást hagynak a diákoknak a tanulmányi célok, módszerek és a teljesítmény-ellenőrzések módjának meghatározásába. Ezáltal a tanulók élettapasztalataik és korábban egyénileg megszerzett ismereteik révén tanulóközösségük tudásforrásává válhatnak. Ezért a projektben alkalmazott tanítási-tanulási módszerek önállóbb tanulást, hatékonyabb csoportmunkát feltételeztek, nyitottabb feladatokra épültek, lehetőséget kínáltak a diákoknak az együttműködésre, egyes esetekben maga a tanár és/vagy a mentor is egy tanulócsoport tagja lett.

Mindez természetesen a felnőttképzőktől nagyobb „befektetést”, aktivitást, korszerű andragógiai tudást és módszertani felkészültséget igényel. Munkájukat változó és feszülő társadalmi közegben végzik, ahol a korábbinál gyorsabban változik a munkaerőpiac, a foglalkoztatás és a képzés szerkezete, a humán erőforrással szembeni elvárások, a családi viszonyok és a közösségi értékek, az új technikai kihívások. (Ezek sokkal inkább meghatározzák az aktív tanuláson alapuló felnőttképzést, mint a közoktatást, ahol még mindig hatékony lehet az a pedagógiai alaphelyzet, hogy az osztály – „a terem ajtajának bezárulása után” - egyfajta steril és homogén közeget biztosít a pedagógusok instruáláson alapuló, ismeretközlő munkájához.)

Az aktív tanulási módszerek alkalmazása nem azt jelenti, hogy a tanár a tanulókat magukra hagyja. Éppen az a dolga, hogy lépésről-lépésre elsajátíttassa az önszabályozó tanulás stratégiáit: az önálló ismeret- és információszerzés, a tudásbővítés módszereit. Ez nagyobb aktivitást igényel. Azt jelenti, hogy

- ◆ aktívan felügyelnie kell a tanulási folyamatot;
- ◆ folyamatos készenlétben kell lennie, szervező, és differenciáló képességének a tanulási folyamatba történő beavatkozásra;
- ◆ konfliktuskezelő készségének bevetésére a változó helyzetekhez történő alkalmazkodás és helyzetmegoldás érdekében;
- ◆ figyelemmel kell kísérnie és kielégítenie a diákok sokféle igényét;
- ◆ új típusú, csoportos értékelési módokat, rendszereket kell kidolgoznia és alkalmaznia;

- ♦ ismernie és használnia kell a csoportdinamika törvényszerűségeit;
- ♦ el kell érni, hogy a felnőtt tanulók felelősséggel tartozzanak saját és tanuló közösségük teljesítménye iránt;
- ♦ az aktív tanulás mind a tanulóktól, mind az andragógusoktól türelmet, erőfeszítést és sok-sok időt igényel.

Mindezen felül, a felnőttképzőktől a megváltozott tanulási helyzet és környezet fokozottan aktív szervezetépítő- és fejlesztő tevékenységet kíván meg, folyamatos együttműködést a képző intézményen belül és kívül. Partneri viszonyt, folyamatos párbeszédet kell kialakítania a társadalom más szereplőivel: a munka világával, a kulturális és szociális szféra képviselőivel. A célcsoport fejlesztése és a konkrét képzés sikeressége érdekében képesnek kell lennie animálni, támogatni, és hálózatként működtetni a for és non profit, valamint az állami szféra képviselőit, a reményeink szerint egyre több felnőttképzést segítő önkéntest.

Az aktív tanulásnak természetesen nemcsak személyi feltételei vannak, hanem hasonlóképpen nagyon fontos a tanulóbarát környezet megteremtése is.

- ♦ A tanulócsoporthok létszáma – mint a csoportmunkában általában – 12 fő, max. 20 fő.
- ♦ Kellemes tanítási-tanulási környezet kialakítása:
 - korszerűen felszerelt és változtatható teremberendezés;
 - korszerű, könnyen kezelhető, saját fejlesztésű, a résztvevők előzetes tudásához igazodó, egyénre szabott oktatási segédesszközök, tananyagok;
 - demokratikus és pozitív tanulási klíma.

Lehetőség szerint ne kerüljön be a képzési teambe olyan személy, aki nem elkötelezett az aktív tanulási módszerek iránt. A tanárok vonakodása, esetleg cinikus hozzáállás, a felszínes „műhelymunka” látszatát keltő, de nem megalapozott módszertani munka lerombolhatja a gondosan felépített képzési stratégiát.

Le kell győzni a passzív tanulási kultúra örökségét, meg kell nyerni a felnőtt tanulókat az új módszereknek, a kooperatív tanulásnak.

Demokratikus tanár-diák viszony kialakításával, tutori attitűddel fejleszteni kell a tanulók önbizalmát, kezdeményezőképességét, tanulási motivációit, folyamatos kommunikáció révén sikereiket és törekvéseiket el kell ismerni, és biztatni kell őket a munka folytatására.

Egy több országot is átfogó szakértői vizsgálat eredményei az alábbi szempontokat tartják kiemelendőnek a felnőttek – különösen a hátrányos helyzetű, vagy idősebb személyek vonatkozásában:¹¹

- ◆ Mérti és elismerni kell minden *előzetesen megszerzett tudást*, tapasztalatot, amennyiben azok megítélhetők. Ez ugyanis újabb tudás megszerzésére motiválja a felnőtteket.
- ◆ Biztosítani kell, hogy a kötelező iskoláztatás végét ne a tanulói életkor, hanem egy meghatározott tanulmányi, műveltségi szint elérése jelentse.
- ◆ A felnőttképzés népszerűsítésére igénybe kell venni a médiát, a nem olvasók számára a televíziót is, hogy megszólítsuk azokat, akiknek a legnagyobb szükségük lenne a tanulásra.
- ◆ Reális, egyénre szabott célokat kell megfogalmazni, amelyek rövidtávon is méltányolhatók, elérhetők.
- ◆ Ki kell dolgozni „*tét nélküli*” *képzéseket*, a „szórakozva tanulás” *módszereit*, hogy a hátrányos helyzetű embereknek megmutassuk, hogy gyermekkori kudarcokkal teli tanulásukkal szemben, a nem kötelező felnőttkori tanulás öröm és siker forrása is lehet.
- ◆ Törekedni kell arra, hogy az emberek a megkezdett képzéseket be is fejezzék.
- ◆ A munkaadóknak úgy kell alakítani a munkaidőt, hogy a dolgozók igénybe vehessék a képzéseket.

Bár vannak olyan projektek (pl. a „Küzdelem a munka világából való kirekeszttség ellen”), ahol finanszírozzák a célcsoport képzését, mégis – nemzetközi kutatások kapcsán – említést érdemel a *finanszírozás* kérdése, amely minden országban alapja, ösztönzője a hátrányos helyzetűek felzárkóztatásának. Általánosnak mondható az a nálunk is jellemző törekvés, hogy a már munkanélküliek, vagy a munkanélküliséggel fenyegetettek számára szervezett munkaerő-piaci képzések gazdái általában a munkaügyi minisztériumok, és ezek háttérintézményei¹². Fontos azonban figyelni arra, hogy az állami intézmények mellett egyre több helyen szerephez jutnak a civil és az egyházi szervezetek. Továbbá fontos lenne az adószabályok alakításával érdekeltté tenni a munkaadókat minél több vállalati – *in-service*, vagy *on the job* – képzés megvalósításában.

¹¹ OECD 1998. In: Mihály I.(2005.): Negyvenöt év felett ... adatok és trendek az idősebb munkavállalók képzési igényeiről és a lehetőségekről (NFI kézirat)

¹² Vannak országok (Pl. Finnország), ahol a felnőttképzésben *részvevő felnőtt személyt támogatják*, másutt intézményesült az *egyén képzéshez való joga*, aminek előzménye az ILO 1974-es, a *fizetett tanulóhoz való jogra* vonatkozó egyezménye, amelyet azóta 32 ország ratifikált.

III.2.5 A kompetencia fogalmáról

A tudás és a tanulás fogalma mellett napjainkban a leggyakrabban használt és a legkevésbé tisztázott a kompetencia fogalma. Általánosan elfogadott az a tény, hogy a munka világában végbemenő állandó és gyors változás következtében a fiatalon megszerzett szakmai tudás és képesítés nem elegendő, hanem az életút során többször kell szakmát váltani, vagy annak tartalmát jelentős mértékben megújítani. Dieter Mertens munkapedagógus 1989-ben bevezette a kulcsképessegek fogalmát, amelyeket szerinte a hagyományos szakmai ismeretek és készségek mellett mindenkinek el kell sajátítani, hogy képes legyen megfelelni a munkaerőpiac állandóan változó követelményeinek, az új feladatoknak és munkaköröknek (Szilágyi, 1993). Ezek – az EU dokumentumokból is ismerős - *kulcsképessegek* a következők:

- ◆ problémamegoldó képesség és kreativitás,
- ◆ tanulási és gondolkodási képesség,
- ◆ indokolási és értékelési képesség,
- ◆ kooperációs és kommunikációs képesség,
- ◆ a felelősségvállalás képessége,
- ◆ önállóság és teljesítőképesség.

A kulcsképessegek átfogó jellegűek, sok ponton metszik egymást és nemcsak egy szűk területen, egy meghatározott tevékenységgel kapcsolatban alkalmazhatók, hanem széles körben transzferálhatók, folyamatosan adaptálhatók más-más területre, megváltozott körülményekre is.

A mertensi gondolatok előrevetítették az oktatásügyben az elmúlt évtizedben kialakult *kvalifikáció-kompetencia perspektívaváltást*, ami azt jelenti, hogy az iskolai bizonyítvány által igazoltan megszerzett tudás (szakképzettség, kvalifikáció) iránti igény mellett (néha helyett) egyre több ország munkaerőpiacán kompetenciákat várnak el. A kompetencia a köznap szöveghasználatban sokértelmű fogalom, rendszerint illetékességet, felkészültséget, szakértelmet, szakavatottságot, beavatottságot értenek alatta¹².

¹² A szó latin eredetű, (competo: valamire képes), és a mai nyelvben kettős értelemben használatos. Egyrészt a hatáskör és illetékesség, másrészt a hozzáértés és szakértelem értelmében. Az első a döntési képesség meglétére, a második az eredményes cselekvés képességére utal.

¹³ Glosszárrium. Szakképzettségek és kompetenciák azonosítása, értékelése és elismerése. Szakképzettségek átláthatósága és átválthatósága. www.nepfoiskola.hu

A nyelvi nehézségek áthidalására kiadott brüsszeli glosszárium¹⁴ szerint a kompetencia 'bizonyított/demonstrált', egyéni képesség arra, hogy a know-how-t, készségeket, szakképzettségeket vagy tudást a szokásos, vagy új foglalkozási helyzetekben, változó követelményekhez igazodva megfelelően tudjuk használni. Magában foglalhatja a hivatalos szakképzettséget és olyan elemeket, mint pl. az innovációs készség. A kompetencia fogalom használatának fő területe természetesen a munka világa¹⁵. A munkaerőpiacon a *teljesítőképes tudást* jelenti, a megszerzett tudásnak és a személyiség meglévő adottságainak-készségeinek adott környezetben való alkalmazási képességét és szándékát. A munkaerőpiacon az egyének és a kollektívák rugalmas alkalmazkodóképességének, teljesítményének jellemzésére, a szakmai mobilitás, a foglalkoztatás-piaci rugalmasság mércéjeként és eszközkeként is használják.

Visszatérve a szakképzettség és kompetencia fogalom-pár értelmezésére¹⁶ – a statikus, befejezett jellegű szakképzettséggel szemben – *a kompetencia dinamikus jelenség, az oktatás, képzés során megszerzett tudás és a szakmai és személyes tapasztalatok együttesét jelenti, ezáltal meghatározott funkció teljesítésére való alkalmasságot értenek alatta*¹⁷. A kvalifikáció általában a személytől függetlenül létező, „megszerzendő”, külső dolog, amely olyan tudáshoz kötődik, amely intézményes úton megszerzhető, ellenőrizhető, mérhető, és amelyet rendszert a gazdaság igényeinek megfelelően – törvényileg – meghatároznak. Ezzel szemben a *kompetenciák szubjektum-központúak, a konkrét egyén önszervező képességét, gondolkodási és cselekvési diszpozícióit jelenti. A kompetencia konkrét, közösségekben megszerzhető munkatapasztalatok során formálódik, de egyéni képességeket is jelent*. Arra a kérdésre adnak választ, hogy egy adott személy milyen feladat ellátására képes itt és most, s azt hogyan tudja alkalmazni hasonló, vagy más komplex, rendkívül gyorsan változó helyzetekben. De cselekvőképességet is jelent, illetve azoknak a személyes tulajdonságoknak a meglétét, amelyek az *önszervezést* lehetővé teszik. (Ezt bizonyítja az általános nyelvhasználat: személyes és szociális kompetenciákról beszélünk, de szemé-

¹⁴ A kompetencia-fogalom szerepel az emberi erőforrás máig használatos definíciójában is: „olyan ismeretek, készségek, kompetenciák és egyéb egyénekben megtestesülő jellegzetességek, melyek nagyon fontosak a gazdasági tevékenység szempontjából”. Mihály Ildikó: OECD szakértők a kulcskompetenciákról. Új Pedagógiai Szemle 2002. 6. szám és www.oki.online.hu

¹⁵ Kraiciné Szokoly Mária: Pedagógus, andragógus szerepek és kompetenciák az ezredfordulón. PhD értekezés. ELTE Neveléstudományi Doktori Iskola B. 2005.

¹⁶ A magyar felnőttképzési tv. 29. § 9. pontjában a kompetencia fogalmát így definiálja: „a felnőttképzésben részt vett személy ismereteinek, készségeinek, képességeinek, magatartási, viselkedési jegyeinek összessége, amely által a személy képes lesz egy meghatározott feladat eredményes teljesítésére”.

lyes és szociális kvalifikációról sohasem.) Hasonlóképpen ezt igazolja a munkaerőpiaci portfóliók¹⁸ bevezetése, vagy az új életrajz minták kialakulása is, amelyekben strukturáló elvként már nem egyeduralkodó a szakképzettség igazolása, emellett, vagy helyett az összes megszerzett kompetencia felsorolását, bemutatását, referenciális igazolását igénylik.

A kompetenciák megszerzése tanulást jelent, de nem minden tanulás vezet kompetenciák megszerzéséhez. A kompetenciákat a hagyományos, tekintélyelvű és instruáló jellegű iskolai rendszerű képzésben kevésbé lehet elsajátítani, inkább a gyakorlatban, vagy a gyakorlati helyzeteket imitáló tréningek, coaching, moderálás stb. formájában.

A kompetencia öt alapvető tulajdonsága (Bellier 1998):

- ◆ A kompetencia „informálisnak” tartott *képességek együttese*, amely alapvetően különbözik a hagyományos, a szakképzésben elvárt képességektől.
- ◆ A kompetencia mindig *cselekvéshez kapcsolódik*, pontosan körülírható, lehetővé teszi a feladatok elvégzését. Nem létezik önmagában, a megoldandó probléma megoldásától, illetve a megoldás során használó személytől függetlenül.
- ◆ A kompetencia mindig egy *meghatározott összefüggéshez*, konkrét szituációhoz kapcsolódik, és főként az átvihetőség, az átjárhatóság elméleti problémáját veti fel.
- ◆ A kompetenciák lényegében három képességcsaládot érintenek. A *tudást*, vagyis a generikus ismeretanyagot, a *know-how-t*, vagyis a jártasságokat és készségeket, illetve a *kapcsolatteremtő képességet és/vagy a szociális viselkedési formákat*.
- ◆ Ezek a képességek integrálódtak, *strukturáltak és egymásra épülnek*. Olyan forrástörőket alkotnak, amelyek egymással keveredve lehetővé teszik magát a tevékenységet, ezáltal a teljesítményt.

Összefoglalva tehát megállapítható, hogy a köznap szöveghasználatban illetékeséget, felkészültséget, szakértelmet, szakavatottságot jelentő kompetencia a munkaerőpiacon teljesítőképes tudást, a megszerzett tudásnak és a személyiség meglévő adottságainak-készségeinek adott környezetben való alkalmazási képességét és szándékát

¹⁸ A portfólió dokumentumdokumentáció, amely – az oktatás területén – a tanuló munkáiból, saját maga által összeállított gyűjteményét jelenti. A gyűjtemény a formális, a non formális és az informális tanulási utakon szerzett, az iskolai bizonyítványokban nem tükröződő kompetenciáinak, élettapasztalatainak, szakértelmének bemutatására szolgál. A portfólió lehet értékelő, vagy tanulást elősegítő célzatú, mindkét esetben a tanuló maga dokumentálja saját tanulási folyamatát. A portfóliókészítés, mint módszer elősegíti a tanuló metakognitív, önreflexív és önértékelő képességét, autonómmá válását, a tanulási folyamatért való felelősségvállalását. Nyilvános bemutatása (szülőknek, tanároknak, vizsgabizottságoknak, munkaadóknak) betekintést nyújt a tanítás-tanulás folyamatába, elősegíti a felnőttképzésben irányt adó új, tanulásközpontú paradigma megvalósulását. Részletesen ld. Falus Iván, Kimmel Magdolna: A portfólió. Oktatás-módszertani Kiskönyvtár Gondolat. 2003)

jelenti. A statikus és befejezett jellegű szakképzettséggel szemben – a kompetencia dinamikus jelenség: az oktatás, a képzés során megszerzett tudás, a szakmai és személyes tapasztalatok együttesét jelenti, és ez által meghatározott funkció teljesítésére való alkalmasságot értenek alatta¹⁹. Amíg a kvalifikáció általában a személytől függetlenül létező, „megszerzendő” dolog, s amely mindenkor a gazdaság igényeinek megfelelően, törvényileg szabályozott, intézményes úton szerezhető meg, a kompetenciák szubjektum-központúak, egyéni képességeket jelentenek, az egyén önszervező készségét lehetővé tevő cselekvőképességét, gondolkodási és cselekvési diszpozícióit.

III.2.6 Magyar kompetencia definíciók

A kompetenciafogalom előzményének tekinthetők a XX. században kidolgozott és elfogadottá vált IQ számítások, amelyek révén értelmezhetővé és objektíve mérhetővé vált az ember intellektuális képessége. A kompetenciák felosztása és csoportosítása országonként és szerzőnként különböző lehet, ezek áttekintése meghaladja a projekthez kapcsolódó felnőttképzési kutatások kereteit.

Magyarországon a Szegedi Egyetem Neveléstudományi Tanszékén folynak pedagógiai alapkutatások a kompetencia fogalom meghatározására és közoktatásban történő mérésére. Nagy József²⁰ szerint „Az ember néhány száz öröklött rutinnal születik (ilyenek például a reflexek, a felismerő rutinok, mint a mosolyfelismerő rutin), és több tízezer tanult rutinnal rendelkezik, amelyek önálló komponensek, és amelyek a készségek összetevői is lehetnek. (A rutinok egy másodpercnyi idő alatt működő, szándékosan nem kontrollálható pszichikus komponensek.)* ... Rutinokból és merev készségekből szerveződnek a ciklikus (például a kapálás, a számlálás készsége), továbbá a rugalmas készségek (amelyek referenciaképek alapján működnek, mint például valamely étel megfőzésének vagy az írásbeli osztásnak a készsége). A komplex készségek (például a helyesírási készség) rutinok, egyszerűbb készségek és ismeretek sokaságának funkcionális rendszerei.**

¹⁹ A magyar felnőttképzési tv. 29. § 9. pontjában a kompetencia fogalmát így definiálja: „a felnőttképzésben részt vett személy ismereteinek, készségeinek, képességeinek, magatartási, viselkedési jegyeinek összessége, amely által a személy képes lesz egy meghatározott feladat eredményes teljesítésére”.

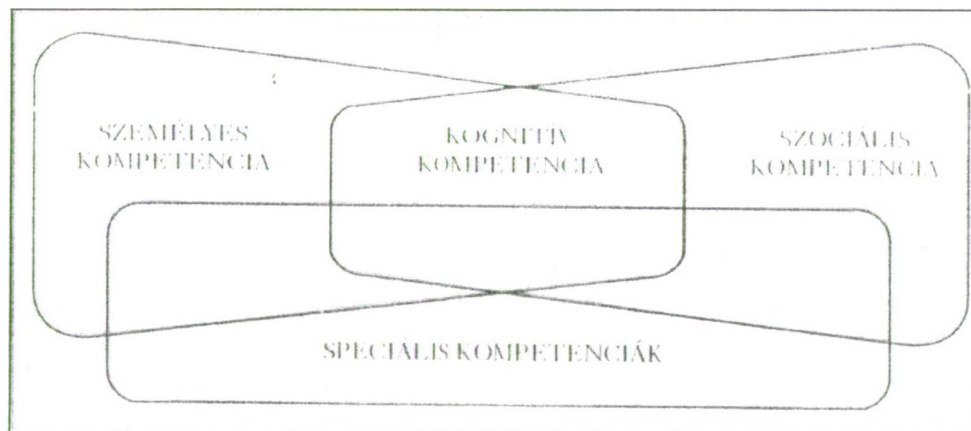
²⁰ Nagy József: A kritikus kognitív készségek és képességek kritériumorientált fejlesztése. ÚPSZ 2000. júl.-aug.

* <http://www.oki.hu/lj.php?kod=2000-07-km-Nagy-Kritikus-lj.html#1>

** <http://www.oki.hu/lj.php?kod=2000-07-km-Nagy-Kritikus-lj.html#2>

A sok ezer készség között azok a *kritikus készségek*, amelyeket elsajátítva valamely képesség, kompetencia vagy az egész személyiség fejlődésében, működésében meghatározó szerepet játszanak. A sok tízezer rutin és a sok ezer készség néhány tucatnyi képességgé, a képességek pedig három általános kompetenciává (kognitív, szociális és perszonális kompetenciává), valamint speciális kompetenciákká szerveződnek. *Ebből következően a kritikus készségek elsajátításának segítése a képességek, a kompetenciák, a személyiség fejlődésének feltétele és eszköze.* Jelenleg nem ismerjük kellően a kritikus készségeket. Tapasztalatból azonban mindenki tudja, hogy vannak olyan általános kritikus készségek, amelyek az iskolai nevelés alapvető feladatát képezik (mint például az olvasás), és minden speciális kompetenciának (foglalkozásnak, hivatásnak), képességnek vannak olyan speciális kritikus készségei, amelyek elsajátítása nélkül nem működhetnek. Elérkezett az ideje annak, hogy a kutatások feltárják az általános kritikus készségek teljes rendszerét.”

A kompetencia tehát meghatározott funkció teljesítésére való alkalmasságot jelent, valamint a megvalósulást szolgáló motívum- és képességrendszert, amely döntések és kivitelezések által érvényesül. A köznyelv nem különbözteti meg a döntés és kivitelezés folyamatát (a viselkedést és a tevékenységet, vagyis a funkció teljesítésének folyamatát, valamint a személyiségben meglévő feltételeket (képességeket, motívumokat). „A kompetenciák a személyiség komponensei (komponensrendszerei), amelyek meghatározott funkciót szolgáló motívum- és képességrendszerek” (Nagy J. 2000). A döntések feltétele a motiváltság, a kivitelezéseké pedig a képesség. Nagy József modellje az általános (egzisztenciális) kompetenciák személyes, szociális, kognitív körét különbözteti meg.



Az érdekesség kedvéért érdemes megjegyezni, hogy vannak olyan szerzők, akik – a közoktatás védelmében – egyenesen megkérdőjelezzik a kompetenciák objektív létét, következésképp a kulcskompetencia fogalom használatát, mint önmagukban létező, elkülöníthető képességek rendszerét, mivel az ismeretek a készségekkel és a képességekkel hierarchikusan szerveződő rendszert alkotnak (Gergely 2004).

Csapó Benő (2003) a kompetenciát a tudásszerveződés formáinak egyikeként írja le, a társadalmilag releváns tudást, azaz az adott kultúrában felhasználható készségek, képességek ismeretek összességét érti alatta. „A kompetencia esetében tehát pszichológiailag meghatározott rendszerről beszélünk, amikor a tanulás módjai, a fejlődés és a fejlesztés lehetőségei nagyrészt öröklött sémákon alapulnak. A képességek, készségek sajátos rendszerbe szerveződéséről van szó, amikor viszonylag kevés elemből az elemeknek nagyon változatos, sokféle kombinációja jön létre. A kompetencia fejlődése nagyrészt természetes módon, a környezettel való spontán interakció révén megy végbe... Valamilyen szinten mindenki rendelkezik kompetenciákkal... A kompetenciák fejlettségében azonban... óriási különbségek lehetnek és itt az interakciók minőségétől, gyakoriságától, mennyiségétől függ az, hogy végül is az adott kompetencia mennyire válik szervezett, alkalmazható, hatékony rendszerré”. Csapó szerint a kompetencia fejlődése nagyrészt életkorhoz, főként a fiatalkorhoz kötött (pl. nyelvi kompetencia) és kevésbé tartalomfüggő és szélesebb körben lehet transzferálni. Fejlődésük nem kumulatív gyarapodás, hanem inkább „erősödés” jellegű.

Német szerzők szerint a kompetencia fogalom mindenkor *magában foglalja a szükséges tudást*: szakmai tudást, módszertani tudást, a társadalmi viszonyok ismeretét, a vállalaton kívül és belül eső struktúrákat és viszonyokat, *továbbá a tudás gyakorlatban történő hasznosításának képességét és szándékát*. Minden egyes kompetencia a következő komponensekből áll:

- ◆ *rendelkezik a tudás fölött* (forrásokhoz való hozzáférés, gyors hozzáférhetőség, tudományos eredményekre való reagálás, további új felismerések),
- ◆ *a tudás szelektív értékelése* (használatosság alapján, cselekvés-relevancia, idő-stabilitás),
- ◆ *a tudás átfogó értékrendekbe sorolása* (személyes értékek, vállalati kultúra értékei, átfogó szociális értékrendekkel kapcsolatos elképzelések),
- ◆ *interpolációs képesség*, hogy a hiányos tudás és az esetleges nem tudás ellenére is döntőképesen lehessen cselekedni (vállalkozói fantázia, nem magyarázható tapasztalat, a kockázatok felmérésére irányuló képesség),
- ◆ *cselekvésorientáltság*, amelynek alapján mindenfajta tudás, érték és interpolálás a vállalati cselekvésre, vagy a vállalatnál történő cselekedetekre irányul (cselekvés kompetencia, mint más kompetenciák integrálja),

- ◆ *cselekvőképesség*, mint minden kompetenciafejlesztés célja, ami segíti az individuumot abban, hogy a munkahelyi környezetével, az elvárásaival, feladataival és problémáival szembesüljön (bizonytalan helyzetekben való döntés, önszervezéses rendszerekben való cselekvés és szervezés),
- ◆ *mindezeknek az integrációja*, hogy egy valójában kompetens személyiség alakuljon ki (kognitív, emocionálisan motiváló és voluntív készségekkel és stratégiákkal felfegyverkezve, hogy a környezet kihívásainak megfeleljen),
- ◆ személyes kompetenciáknak, mint szociál-funkcionálisan értelmes, aktualizálható *cselekvési diszpozícióknak* a kommunikációs folyamatok keretein belül történő szociális megerősítése (értékelhető, de tanúsítványokkal el nem látható cselekvési előfeltételek és prognosztizálható cselekvéssorozatok, valamint szociális kompetencia formájában),
- ◆ *a fejleszthető és fejlődő diszpozíciók felmérése* a kompetenciafejlődések teljesítmény fokozatait figyelembe véve.

III.2.7 A brüsszeli glosszárium kompetencia fogalma

A számtalan terminológiai vita és az egyes nyelvek értelmezési eltérései között konszenzus látszik kialakulni a kulcsfontosságú, vagy alapkompétenciák definiálásában. Így szinte minden ország *alapkészségeknak* tekinti a modern társadalomban való ténykedéshez szükséges készségeket pl. a hallás utáni megértés, a beszéd, az írás, az olvasás, a matematika készségét. (Angolul *basic skills*, franciául *savoirs de base*, németül *Grundfähigkeiten/Basis-Kernqualifikationen*.)

A kulcsfontosságú kompetenciáknak, vagy alapkompétenciáknak tekintik a kompetencia azon csoportjait, amelyek kiegészítik az alapkészségeket, és felkészülésül szolgálnak az egyén számára, hogy

- ◆ új ismereteket sajátítsanak el, és saját tudásukat az új igényekhez igazítsák;
- ◆ saját tudásukat és készségeiket a 'tanuló szervezetek' igényeihez igazítsák, és hozzájáruljanak a 'szervezeti tanulás' újonnan megjelenő mintáihoz;
- ◆ alkalmazkodjanak a változó karrierlehetőségekhez, és az élethosszig tartó tanulás segítségével javítsanak saját mobilitásukon.

(Angolul kulcsfontosságú vagy alapkészségek; franciául *compétence transversales*, 'átváltható kompetenciák'; németül *Schlüsselqualifikationen*, 'kulcsfontosságú' szakképzettség.)

A kulcsfontosságú vagy alapkompétenciák magukban foglalják azokat a magatartásformákat/motivációt, készségeket, know-how-t és tudást (azaz adat-

feldolgozást), amelyek *egyik munkával kapcsolatos helyzetből a másikba átvihetők*, és amelyek a munkahelyzetekben való boldogulás követelményének és előfeltételének tekinthetők.

A brit terminológiában a „kulcsfontosságú készségek” kifejezés magában foglalja a kommunikációt, a számolást, az információs és kommunikációs technológia (ICT) alkalmazását, döntéshozatalt, csapatmunkát és az önálló tanulás fejlesztését.

A kulcskompetenciák rokonkifejezése a generikus készségek kifejezés, az átváltható vagy kulcskompetencia fogalma (key/core competences; compétences clés; Schlüsselkompetenzen), amelybe az egész életen át tartó tanulást elősegítő készségeket, nemcsak az alapkészségeket (írás, olvasás és számolás) sorolják, hanem a kommunikációs készséget, problémamegoldó készséget, a csapatmunkára való készséget, a kreatív gondolkodást, a számítógépes ismeretek és a folyamatos tanulás készségét is.

A nemzetközi szakirodalomban gyakran említik a *kompetenciák átválthatóságát*, amin akár foglalkozási, akár oktatási szempontból a kompetenciák új kontextusba való helyezésének képességét értjük. A kompetenciák átválthatósága az egyének mobilitásának kulcseleme, és magas a munkaerőpiaci értéke. Kialakulása különböző eszközökkel elősegíthető, pl. a képzési anyag modulrendszerű kialakításával, kompetencia-állományok (portfoliók) létrehozásával, a non-formális tanulás érvényesítésével. Utóbbi a *kompetenciák akkreditációját jelenti*, amelynek során a non-formális, informális és formális úton szerzett kompetenciáknak hivatalosan elismert értéket tulajdonítanak. Az Egyesült Királyságban és Írországban az előzetes tanulás akkreditációjának (APL=accreditation of prior learning, APEL=accreditation of prior experimental learning) fogalmát széles körben használják.

III.2.8 A kompetenciaalapú képzésről

Szerte a világon – így Magyarországon is - egyre ismertebbé és elfogadottabbá válik a kompetencialapú képzés koncepciója és gyakorlata, amely egy általános, társadalmi igényként megfogalmazódó kihívásra keletkezett. E kihívás az oktatástól, de a szakképzéstől és a felnőttképzéstől különösképpen azt várja el, hogy a munka világára készítsen fel, feleljen meg az iskolán kívüli világ, a gazdaság és a munkaerőpiac elvárásainak és ne a tudományok, vagy egy szakma belső logikája szerint strukturálódjon és működjön. Piacorientált, teljesítmény-központúbb pedagógiai munkát sürgettek az USA-ban 20 évvel ezelőtt, ezt sürgetik napjainkban, például Kanadában, ahol a kompetencia ala-

pú képzés alapján kívánják megreformálni az iskolarendszer teljes vertikumát, az elemi iskolától az egyetemekig.

A *kompetencia alapú képzés* (competency based training – CBT) célja a munkaerőpiaci és képesítés szerzési igények által meghatározott kompetenciák kialakítása. Erősen gyakorlatorientált, az ismeretek, készségek, beállítódások (kompetenciák) kialakítását rendszerelvűen tervezik és építik fel. Tananyagát és folyamatát az adott munkakör betöltéséhez szükséges kompetenciáknak megfelelően, rendszerszerűen tervezik és építik fel, s azt a tanulókkal előre ismertetik. Így a képzés végén a tanulók az adott munkakör ellátására – további gyakorlási idő nélkül – alkalmasakká válnak.

A képzés rendszerint moduláris jellegű, ami lehetővé teszi részben az egyéni haladást, illetve munkakör és feladatelemzés révén az egyéni (munkaadói, munkavállalói) igényekhez történő alkalmazkodást. A modul (Udvardi L. 2002) általános értelemben olyan koherens, önmagában is szerves egységként értelmezhető rész-elemet jelent, amely egy nagyobb rendszerbe előre tisztázott szabályok szerint beilleszthető. Oktatási értelemben „a modul olyan – rendszerint egy félévnyi - tanulmányi egység, a tananyag olyan szervesen összetartozó-összeszerveződő része, amely különböző képzési programokban és több, különböző intézmény vagy szervezet gyakorlatában is azonos jellemzőkkel (képzési cél, tananyagtartalom, be- és kimeneti követelmények stb.) írható le és használható.”²¹

A kompetencia alapú képzésre példa lehet a konstruktivista alapokon nyugvó G. Boutin és L. Julien (2000) nevével fémjelzett kanadai iskolareform, amely három területen teljesül: az iskolarendszer átalakításában; a curriculumok tartalmának teljes reformjában és magától értetődő módon a pedagógiai gyakorlatban. Az iskola célja felkészíteni a tanulót, a jövő állampolgárát a piactársadalomban való életre, arra, hogy egy gazdasági teljesítményre és versenyre épülő piaci társadalom erőforrásává váljanak. Az iskola missziója: tanítani, szocializálni, minősítő értékelést adni. A kompetenciaalapú megközelítés lényege tehát *a teljesítményközpontúságnak való megfelelés*, amit az eredmény és a kiválóság – fogalmával („performance” és „excellence”) jellemeznek. Kanadában a nevelés eredményközpontú tengelyéről beszélnek, ezt Amerikában kimenetalapú nevelésnek (Outcome Based Education) nevezik. Mindkettő közös jellemzője, hogy kevés helyet biztosít magának a tanulás hagyományos értelmű folyamatának.

²¹ Ld. uo.

A kompetenciaalapú megközelítés főbb jellegzetességei:

- ◆ szakítás a szokványos eljárási, cselekvési módokkal;
- ◆ kiindulópont: a komplexitás, az előre meghatározott (predetermináns) elemek alkalmazásának elutasítása;
- ◆ alapelve, hogy az elsajátítási folyamat egészét „az elraktározott ismereteknek – a tanulók által való kiaknázására” kell alapozni;
- ◆ épít a „bárhonnan származó” élettapasztalatokra, mobilizálja a meglévő tudásanyagot, mint a megismerés forrásait;
- ◆ a modellezhetőség, a mérhető, ellenőrizhető eredmények;
- ◆ a kompetenciák előre meghatározandók (ki a jó tanuló, ki a jó oktató);
- ◆ modellezendő az elvárt magatartás;
- ◆ az értékelés mérhető és ellenőrizhető magatartási követelményeket támaszt.

A kompetencia alapú iskola *a tanulóitól* nagyfokú aktivitást, magas megérzési (befogadási) szintet, erős, – meggyőződés és motiváció által vezérelt – kapacitást vár el, míg *a pedagógusoktól* intenzív együttműködési és innovációs tevékenységet, teljes szakítás az individualizmussal és a rutinnal. A hangsúly a tanulók aktivitásán, a kollektív, kooperatív tanuláson van.

A pedagógusok hagyományos szerepe megváltozik, trénerként el kell érniük, hogy a tanulók elsajátítási, tanulási eredményei jelentősek, időtállóak, átültethetők (transzferábilisak) és újrafelhasználhatók legyenek. Követelmény a komplex helyzetekre épülő projektek kidolgozása, a kompetenciák kiépítéséhez szükséges, különféle helyekről származó ismeretanyagok, tapasztalatok mozgósítása. *Az iskola* ideális helyzetben egyfajta laboratórium, ahol a valós világ kérdéseire adandó válaszokat és a válaszadást tanulja meg a növendék. Az iskola azonban csak egyik szereplője a gyermek kiteljesedése érdekében közreműködő nevelési környezetnek, mert a család, a gazdasági-szociális és kulturális háttér, a média, a közeli és távolabbi környezet mind részese és szereplője e folyamatnak.

Összefoglalva a kanadai kompetenciaalapú iskolai koncepció lényegét, a szerzők a következőket állapítják meg²²:

Az iskola csak egyik „ügynöke” a tanulók (be)tanulásának, mert a család, a gazdasági-szociális és kulturális háttér, a média, a közeli és távolabbi környezet mind résztvevője annak a fejlődési klímának, amelyre a gyermek kiteljesedése érdekében szükség van. Egy olyan iskola-reform, amely a fentiek bármelyikét nélkülöznél, kudarcra van ítélve.

²² Uo. 91.p.

Tehát lemondva „a szélesebb áttekintés igényéről” át kell térni az ipari termeléshez hasonló teljesítményelvűsége (rentabilitás), az oktatásról a tréningre, a „coaching”-nak nevezett „edzőprogramra”.

A hangsúly a tanulók aktivitásán, a kollektív, kooperatív (be)tanuláson van. A pedagógusok hagyományos szerepe megváltozik, azt a „tréner” szerepe váltja fel. („A tanulónak aktívabbnak kell lennie, mint magának a trénernek”!) Módszere „a tanulók komplex feladatok elé való állítása”.

Összefoglalásként álljon itt a hagyományos „akadémiai” oktatás és a kompetencialapú oktatás különbségeit összefoglaló táblázat²³

A TUDOMÁNYOS	A KOMPETENCIÁBÓL KIINDULÓ
Tantárgyi megközelítésű	Rendszerszemléletű
Alapja az ismeret	Alapja: munka/foglalkozás
Tudományágak és tananyagok fejlesztése	Politikák, munkaerőpiac és foglalkozások elemzése
Szint és előfeltételek meghatározása	Munkakörök, feladatok elemzése
A curriculum szerkezete a tudományág logikáját követi	A curriculum a munkavégzés módjának megfelelően tagolódik
Tanításfejlesztés	Tanulásfejlesztés
Mi lesz a tananyag? Hogyan fogják azt tanulni? Milyen szövegekből, anyagokból? Milyen tesztek/vizsgák lesznek?	Kik a tanulók? Melyek a tanulási célok? Melyek a tanulási stratégiák? Melyek a szükséges erőforrások? Értékelés módja?

III.2.9 A kompetencia-szótárak és -mérések elvei

A 60-as években a humán erőforrás gazdálkodás területén kezdeményezett kutatások rávilágítottak arra a tényre, hogy sem az iskolai eredmények, sem az

²³ Kálmán Anikó: A felnőttoktatásban és -képzésben alkalmazható kompetenciaelvű módszerek és azok alkalmazhatósága NFI. Felnőttképzési Kutatási Füzetek 2005/3. 33. p.

IQ tesztek, sem a személyiségvonások egyértelműen nem prognosztizálják a munkateljesítményt és az életben elérhető sikereket.²⁴ Ezért megindultak a kompetenciák mérésére, s ennek kapcsán kompetencia-szótárak létrehozására irányuló kutatások. A kompetencia szótárak és mérések alapelvei:

- ♦ a kompetenciák megléte a magatartási formákban ismerhetők fel,
 - ♦ a viselkedések megfigyelhetők, fokozatokba rendezhetők és mérhetők.
- A verbális és non verbális üzenetek ok-okozati kapcsolatba hozhatók a cselekedetekkel;
- ♦ a megfigyeléseket mindig konkrét helyzetekre és személyekre kell alapozni;
 - ♦ a kompetenciák fejleszthetők.

A sikerességhez vezető kompetenciák kutatása vezetett a kompetencia-szótárak kidolgozásához. A Hay-McBer Modell vizsgálataiban sikeres és kevésbé sikeres emberek összehasonlításával határozták meg *a gondolkodásmód és viselkedés sikerrel összefüggő paramétereit*.²⁵ Azt vizsgálták, egy adott területen a sikeres emberek milyen viselkedési mintákat mutatnak, arra koncentrálnak, hogy az adott esemény során pontosan mit tettek, mit éreztek, mit gondoltak. Az interjúk tartalmát elemezték és statisztikai módszerrel (faktor és klaszter elemzéssel) validitálták, majd leírták az egyes kompetenciákat jellemző magatartást. Ezeket mintákba, a mintákat rendszerbe foglalták, s így létre jöttek a kompetencia leírások. Ennek alapján kideríthető, hogy milyen gondolkodás és késztetés áll ok-okozati kapcsolatban egymással.

E szerzők szerint a kompetencia valójában egy olyan tulajdonsághalmaz, amely egy feladat elvégzésére való alkalmasságot jelenti, s amely tulajdonságok ok-okozati kapcsolatban állnak a hatékony és/vagy kiemelkedő teljesítménnyel, amelyek egy része mérhető.

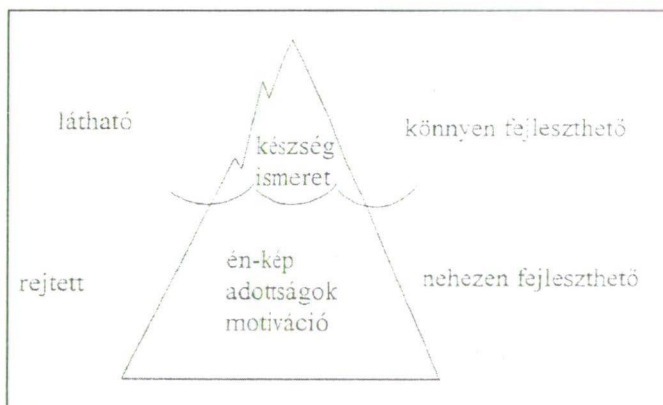
²⁴ McClelland kutatása. In: Czobor Zsuzsa: Vezetői kompetenciák fejlesztése köztisztviselők számára (belső anyag) CEU 1998.

²⁵ A mérések a szubjektivitás minimálisra csökkentése érdekében a 360 fokokos felmérés módszerét alkalmazzák. A visszajelzés lényege az, hogy viselkedésünkről körbekérdezzük azokat, akikkel együtt dolgozunk vagy élünk, s összehasonlítjuk azzal, amit önmagunkról gondolunk. Az ezt követő elemzés segít megfogalmazni azt, hogy mit tegyünk másként sikerességünk érdekében. A 360 fokokos visszajelzésre használt kompetencialisták egy készségprofil eredményeznek.

Összetevői:

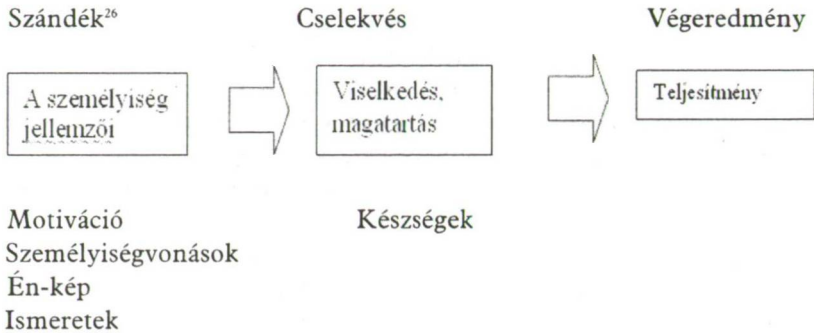
- ◆ ismeretek, tudás,
- ◆ készségek, jártasságok,
- ◆ értékek, szocializáció,
- ◆ én-kép, amit az ember elhisz magáról, ahogy az ember önmagát látja,
- ◆ személyiségvonások, velünk született hajlamok,
- ◆ belső motiváció, az akarat, vagy késztetés, valamiféle céltudatos vagy tudattalan elérésére való törekvés.

5. ábra: Jéghegy-modell



A jéghegy modell azt szimbolizálja, hogy az összetevők közül a készség és ismeret alkotja a „jéghegy csúcsát”, ezek láthatók és könnyen fejleszthetők, míg az én-kép, az adottságok és a motiváció adják a „jéghegy talpát”, ezek nem láthatóak és nehezen fejleszthetők. Minél komplexebb egy feladat, vagy munkakör, annál fontosabb a belső motiváció, a személyiségvonások és az értékrend együttese. A fentiekből kitűnik, hogy a kompetenciákat lehet és kell fejleszteni hagyományos módszerekkel (formális továbbképzések, tréningek, tanulmányutak, szakmai konferenciák, szakmai gyakorlat révén), de még inkább új, a tanulást szélesebben értelmező módszerekkel (munkahelyi rotáció, mentorálás, egyéni fejlesztési terv készítése és követése, belső tanácsadás, portfolió készítése).

6. ábra: A kompetenciák ok-okozati folyamatábrája



Az OECD országokra kiterjedő ALL kutatás²⁷ demográfiai adatokból és abból a megfigyelésből indult ki, hogy a középiskolát elvégzők készségei nincsenek olyan szinten, ami megfelel a munkaerőpiac elvárásainak. Ha ez nem változik, akkor a felnőttoktatás színvonala is alacsonyabb lesz az elvártnál, az oktatás lefelé irányuló spirálja pedig a munkaerő alkalmatlanságát, hosszú távon pedig munkaerő bevándorlást jelenthet Európában.

Az ALL mérés középpontjában az állandó változásban lévő képességek vannak. A változások lehetnek az egyénen közvetetten érintő, külső tényezők eredményei (technológia, szociális helyzet, munkaszervezés), vagy az egyént közvetlenül érő tényezők, harmadikként magának az egyénnek, céljainak, motivációinak változásai.

Az eredmények is három szinten jelentkeznek: mikro-szinten, azaz az egyén szintjén, mezo- szinten, azaz a társadalmi intézmények szintjén és makro-szinten, azaz össztársadalmi szinten.

„A készségekre tehát három területen van szükség. A társadalomban (fogyasztói piac, egészségügy, állampolgárság, kultúra, oktatás), a munka világában és a magánéletben (család, kultúra, egészség). Számunkra jelenleg a munka világa a legfontosabb. Az itt szükséges készségeket egy piramissal lehet szemléltetni.

Köpeczi Bócz Tamás: Kutatás a felnőttoktatás-, és képzés nemzetközi cél-, és feladatrendszerének változásáról a korszerű piacgazdaság, illetve a tanuló

²⁶ A szándékra a megfigyelt személy elmondásából és a magatartást követő cselekedeteiből lehet következtetni.

²⁷ Köpeczi Bócz Tamás: Kutatás a felnőttoktatás-, és képzés nemzetközi cél-, és feladatrendszerének változásáról a korszerű piacgazdaság, illetve a tanuló társadalom fejlődésének tükrében NFI Felnőttképzési Kutatási Füzetek 2005/7. 38.p.

társadalom fejlődésének tükrében c. könyvében az alábbi módon ismerteti a kutatás lényegét:

„A piramis alján a kulcskompetenciák helyezkednek el, amelyek a következők: motorikus készségek, számolási készség, szóbeli kommunikációs készség, a tanulásra való képesség, írásbeli kommunikációs készség. Ezek tanulhatók és fejleszthetők és teljes mértékben transzportálhatók egyik területről a másikra. Ezeket lehet mérni, és meglétük nélkül nem lehet készségeket fejleszteni. Viszont a fejlesztésükre szükség van, hiszen akik egész életükön át csak ezekkel rendelkeznek, azok nem boldogulnak az élet minden területén. Ezért van arra szükség, hogy az oktatásban a kulcskompetenciák előtérbe kerüljenek.

A piramis tetején azok a készségek helyezkednek el, amelyek kismértékben transzportálhatók. Ide tartoznak a speciális készségek, amelyeket a munkánkkal sajátítunk el.

Középen azok a készségek vannak, amelyek nagyrészt transzportálhatók az élet különböző területei között és közvetlenül a kulcskompetenciákra épülnek. Ide tartozik az IKT kompetencia, az analitikus problémamegoldó-képesség, döntéshozó-képesség, munkatervezés, szervezőkészség, memória, interperszonális kapcsolatok, csapatmunka, vezetői készségek, gyakorlati intelligencia.

Mindhárom szint négy részből áll: a praktikus készségek, „kikristályosodott” készségek, „folyékony készségek és kreatív készségek. A praktikus és „kikristályosodott” készségek azok, amelyeket gondolkodás nélkül, automatikusan használunk a problémamegoldás során. Ezek megléte szükséges, de nem elégséges. Ha valaki csak ezekkel rendelkezik, csak akkor boldogul a világban, hogyha az nem változik. Ezért a munkaadók azokat a munkavállalókat részesítik előnyben, akik „folyékony” és kreatív készségekkel is rendelkeznek.

Azokat a készségeket, amelyek elengedhetetlenek a következő módon lehet jellemezni, hogy több kontextusban használhatók:

- ◆ Szociális gazdasági, oktatási és egészségügyi kimenetük van
- ◆ Tanulhatók és taníthatók
- ◆ Fejlesztik az egyén képességeit, hogy alkalmazkodni tudjon a változásokhoz és maga is változtassa környezetét

Ezek alapján a következő készségek nevezhetők elengedhetetlennek:

- ◆ Szövegolvasás
- ◆ Dokumentumhasználat
- ◆ Számolás (matematika)
- ◆ Gondolkodás, ezen belül
 - ◇ Problémamegoldás

- ◊ Döntéshozás
- ◊ Tervezés és szervezés
- ◊ Memória
- ◊ Információgyűjtés
- ◊ Kooperáció
- ◊ Számítógép használat

Folyamatos tanulás Az ALL kutatás keretében mért készségek a következők:

- ◆ Prózaolvasási készség
- ◆ Dokumentumolvasási készség
- ◆ Számolási készség
- ◆ Beszédkészség és figyelem
- ◆ Probléma-megoldási készség
- ◆ Csapatmunka
- ◆ IKT készség
- ◆ Felnőttoktatásban és képzésben való részvétel

A kutatás lényege, hogy magukat a készségeket méri ellentétben a hagyományos mérésekkel, amelyek nem közvetlenül a készségeket mérik, ezért nem tudják megfogni a változást a keresletben. A kereslet és a kínálat fogalma a készségekkel kapcsolatban is használható, hiszen a munkaerőpiacon ezek cserélnek gazdát. A kereslet és kínálat találkozása a már említett három szinten hoz eredményeket: makro-, mezo- és mikro-szinten. A kontextusok, amelyekbe kerül, pedig gazdasági, társadalmi, oktatási és egészségügyi területek. A ki-meneteket, eredményeket egy táblázatban lehet összefoglalni.”

	Mikro	Mezo	Makro
Gazdaság	Alkalmazás Bérek Társadalmi átjárhatóságra való támaszkodás	Haszon termelékenység A vállaltok és közösségek egymáshoz igazodása A hatalom eloszlása a csa- ládban	A növekedés mértéke Az igazodás sebessége
Társadalom	Önkéntesség A közösségek részvétele		Bizalom Társadalmi tőke
Egészségügy	Fizikai állapot Lelki egészség Halálozás Betegségek	Intézményi hatékonyság Biztosítási költségek	Egyenlőség A lehetőségek költsége
Oktatás	Elérhetőség Kitartás Készségek szintje	Befogadás Átlag Minőség	

III.3 A FELNŐTT TANULÓ

Ki a felnőtt? A magyar felnőttképzési törvény szerint felnőtt az a felnőttképzésben részt vevő természetes személy, aki külön törvényben meghatározottak szerint tankötelezettségét teljesítette. A szociológiai kutatásokban általában a 18-29 éves személyeket tekintik fiatal felnőtteknek, míg érett felnőttnek a 30-65 éves korosztály tagjait. A 65 év felettieket – külföldi minták alapján – gyakran nevezik „harmadik életkorban” lévőeknek.

A felnőttoktatás célcsoportját jelentő felnőtt tanulók, legyenek azok fiatal, vagy érett felnőttek, tanulói mivoltukon kívül számos szerepet töltenek be az életben, s rendszerint nagyon elfoglaltak. Többségük teljes állásban dolgozik, családjuk, gyermekeik, és baráti körük van, rendszerint a civil társadalom és vallási szervezetek szereplői és ritkán vesztegetik idejüket kevésbé fontos dolgokra. De igaz ez a mai tizenéves fiatalokra is, akiknek életmódja bár eltér a felnőttekétől, a rendelkezésre álló „szabad” idejük rendszerint kevés. A felnőtt tanuló önirányító személy, aki felelős saját életéért, tudja, – vagy rá kell vezetni a felismerésre, – hogy életútja során mikor, milyen tudásra van szüksége. Karrierje, életútja tudatos tervezése, irányítása érdekében prognosztizálnia kell, hogy a változó világban milyen tudásra lesz szüksége.

A felnőttek igen pragmatikusak, a rendelkezésre álló kevés (szabad)idejükben saját (szabad) elhatározásukból és saját költségükön tanulnak, így *elvárásaiknak megfelelő, hozzájuk alkalmazkodó és korszerű tanulási környezetet igényelnek*. A felnőttképzés tehát alapvetően különbözik a tanulás hagyományosan iskolainak tekintett folyamatától.

Amerikai szerzők¹ szerint a felnőtt tanulásnak két formája van: a fejlesztő és átképző jellegű tanulás.

A *fejlesztő tanulás* az élet első felét jellemzi, amikor a nevelés eredményeképpen felépül a személyiség, kialakul a karrier és a jövőkép. Középpontban a képességek fejlesztése, a kompetenciák, az általános műveltség és a szakmai képzés alapjainak megszerzése áll. A fejlesztő tanulás a születéssel kezdődik és folytatódik egészen az élet negyedik évtizedéig.

Az életút első felében az iskolai rendszerű oktatás mellett; vagy után a fiatal felnőttek azért tanulnak, hogy megtalálják a helyüket, és otthon érezzék magukat a világban. A középpontban a szaktudás megszerzése és a személyes életvitel kialakítása áll. Ekkor gyakoriak a kompetencia-alapú, formális fel-

¹ Edward G. Polivka: Professional Meeting Management PCMA. Birmingham, Alabama, 1996. (A szerző fordítása)

nőttképzési kurzusok elvégzése, amelyeknek a célja a korábbi (iskolai) tanulmányok folytatása, szakmai gyakorlat megszerzése speciális területeken. Ez a tanulási forma megszervezhető iskolai rendszerű képzés keretében, tantermi jelleggel, de külföldön rendszerint a gyakorlatban (on-the-job-training), munkahelyi képzés formájában, vagy munka közben történik – szakértők, mentorok, kollégák segítségével és irányításával. A tanulásban való részvételt rendszerint a munkaadók, szakmai szervezetek szponzorálják. Ezek a képzések nagyban hozzájárulnak az egyének munkaerőpiaci értékének növekedéséhez, az adott munkakultúra elsajátításához, az abba történő beilleszkedéshez. (Például a felnőtté váló fiatalok rendszerint a felsőoktatási intézményekben vagy szakképző iskolákban tanulnak. A végzés után vagy újabb fokozatok megszerzése érdekében azonnal továbbtanulnak vagy belépve a munka világába, azonnal azzal találják magukat szemben, hogy munkaadók fejleszteni kívánják tudásukat, újabb munkahelyi kompetenciáik elsajátítását várják el, és továbbképző kurzusokra iskolázzák be őket.)

Az átképző tanulás az életút második felében jelentkezik. Célja az önismeret elmélyítése a személyiség gazdagítása, gyakran egy új szakma, életpálya kialakítása érdekében történik. A felnőtt tanulók új életút-alternatívákat várnak el, műveltségük kiteljesedését szeretnék elérni.

A felnőttek tanulása sokoldalúbb, eklektikusabb, és főleg lényegesen pragmatikusabb, mint a gyermekkori tanulás, mivel a felnőttek nagyon intenzív tanulásra kényszerülnek, továbbá arra, hogy energiáikat önfejlődésére, vezetői képességeik fejlesztésére fordítsák.

A kor előrehaladtával és az élettapasztalatok gyarapodásával a tanulási képességek változnak. Vannak olyan tananyagok, amelyeket könnyen tanulnak a felnőttek, másokat nehezebben. A felnőttoktatónak az oktatás megtervezésénél a célcsoport sajátosságaira kell koncentrálnia, figyelembe véve a célcsoport korát, összetételét. Mindazonáltal, ha a résztvevői kör különböző életkorú egyénekből áll, a programnak alkalmazkodnia kell minden résztvevőhöz. A kiválasztott képzési forma létszámát, nagyságát és az alkalmazott módszereket a résztvevők érdekei határozzák meg, a program tartalmát pedig nagymértékben befolyásolja a tanulók véleménye, döntése.

Szerepeikből adódóan különböző társadalmi csoportokhoz tartoznak, így sokirányú és sokoldalú élettapasztalatuk van, amire erősen építenek. Többségük „belülről” motivált és intenzív tanulásra képes. Slotnich és munkatársai (1993) leírták, hogy a felnőtt tanulók valójában szofisztikált fogyasztók, akik ismerik szükségleteiket és tudatosan törekednek azok kielégítésére.

A felnőttek személyes céljaik és szükségleteik alapján célirányosan választják ki a látogatandó képzést. A választást két tényező befolyásolja elsősorban: egyrészt a képzést záró bizonyítvány/tanúsítvány társadalmi értéke és presztízse, másrészt a tanulási környezet milyensége és színvonala, amely meg kell, feleljen elvárásainak.

A felnőttek tanulási gyakorlata lehet informális, amikor „csak valami iránt érdeklődnek”; vagy formális, amikor esti iskolába járnak, vagy valamilyen fokozat megszerzése érdekében végeznek el valamilyen programot. Felnőtt tanulóknak tekintjük azokat is, akik „tovább- és/vagy átképzik magukat”, vagyis új ismeretek megszerzésével kívánják megőrizni foglalkozásukat, vagy éppen szakmát szeretnének váltani.

A „rejtett tanterv” a felnőttképzésben is működik.² Az elnevezés átvitt értelemben használatos szókép: a „rejtett tanterv” az emberi kapcsolatokban van jelen, a tananyag tanításakor, a csoportélet szabályainak érvényesítésekor, a tanítványok egymáshoz való viszonyában, és tanítóik minden megnyilatkozásában. Ugyanakkor a társas viszonyulások, a kölcsönös bánásmód, valamint ezek eltakart és felfedett, kimondatlan és kimondott szabályainak élő helyzetekben megjelenő tartománya.

A „rejtett tantervben” a tanárok, oktatók szerepe mindenképpen meghatározó, elsődleges, hatása van a tanár-tanuló és a tanuló-tanuló viszony alakulására. Valójában a tanítás, az oktatói gesztus *hangneméről van szó*. Az elnevezés azt érzékelteti (hangnem), hogy a hanghordozásnak, hangszínek, a hangsúlyoknak az interakciós kapcsolatban jelentősége van: nemcsak annak, *amit* mondanak, hanem annak is, *ahogyan* mondják.

A hangnem *hangulatot* teremt. A hangulat körülveszi a tanítványokat, a tanárok, oktatók és tanítványaik kapcsolatának közegévé válik. A hangulat közeérzetet teremt, a közérzet pedig hajlandóságot a tanárok, oktatók személyével valamint az általuk adott feladatokkal való azonosulásra, vagy elutasításukra. A hangulat a tanítás közege, oktatási tényező.

III.3.1 Az új tanulási paradigma: reflektorfényben a tanuló és a tanulás

Napjainkban az oktatásügy paradigmaváltásának lehetünk tanúi, amikor a hangsúly a tanárról, az ismeretek átadásának szándékáról áthelyeződik a tanulóra és az ő fejében és viselkedésében végbemenő tanulási, fejlődési folyamat-

² Szabó László Tamás: A „rejtett tanterv” című könyve (Bp. 1988) alapján)

ra. A felnőttoktatásnak fel kell ismernie, hogy a felnőtt tanulók életvitele összetett, benne kombinálódik a tanulás, a munka, a szabadidős, esetleg közéleti aktivitás. Az emberek életében nő a felelősség önmagukért, a munkahelyért, a családért, a szűkebb és tágabb környezetért. A képző intézmény küldetése tanulást eredményező tanulási környezet megteremtése és a tanulási folyamat segítése, mind eredményesebbé tétele. A siker a tanuló tanulási és kimeneti eredményein mérhető: a tanulási folyamat eredményességében, azaz a kilépő tanuló minőségében.

A tanulásközpontú paradigma követői nagyobb figyelmet fordítanak a tanulók szükségleteire. Az intézmények munkatársai (oktatók, menedzserek, oktatásszervezők) komplex szolgáltatást nyújtanak a tanulás létrejötte és megkönnyítése, segítése érdekében. Bátorítani kell a fiatalokat és a felnőtteket a tanulásban való részvételre, felismertetni tanulási szükségleteiket, jövőbeli kilátásaikat. Ez nem azt jelenti, hogy agitálni kell, hanem sokkal inkább meg kell találni az utat, hogy a tanuló személyes szükségleteit állítsuk a tanulás középpontjába, olyan gazdag módszertani kultúrájú felnőttképzési kínálatot kell nyújtani, amely a tanulók szükségleteiből indul ki, segíti belépésüket a tanulás világába, motiválja a bennmaradásra, olyan módszer- és eszköztárat kínál, amely lehetővé teszi az önálló, vagy csoportos ismeretszerzést és minden megtesz a tanulás eredményességéért.

III.3.1.1 A felnőttek tanulási motivációi

A felnőttképző intézmények célja, hogy képzéseikkel hozzájáruljanak a gazdaság humánerőforrás igényének kielégítéséhez, ezáltal az ország versenyképességének fenntartásához. Ennek alapvető eleme a jogosítvány, amely már a nyolc általános iskolai végzettséggel rendelkezők számára is belépést jelenthet a munkaerőpiacra.

Az általános gazdaságpolitikai célok mögött azonban rendszerint olyan konkrét szakképzési igények vannak, amelyek valójában kompetenciafejlesztést jelentenek. A rendszerváltás óta a felnőttképzési piac keresletvezérelt, az oktató-képző tevékenység középpontjában a vevők igényei állnak. Magyarországon a felnőttképzést – közöttük a gépjárművezető igénylők – elsősorban fiatal felnőttek, a 30 évesnél idősebbek lényegesen kisebb arányban igénylik a képzéseket.

A felnőttek viselkedését, magatartását, tanulással kapcsolatos elképzeléseit sokféle, a személyiségbe beépült szükséglet határozza meg (az iskola-rendszerből adódó hiányosságok, munkaerőpiaci pozíció, karriercélok, biztonságra törekvés, kíváncsiság stb.). A szükségletekből – rendszerint a külső

környezeti és a belső, a személyiségből adódó hatásokra keletkezik a motiváció, amely a felnőtteket cselekvésre, tanulásra, viselkedésének megváltoztatására készíti. A felnőtt magatartását egyidőben rengeteg, strukturált motívum határozza meg. A motívumok tehát indítékok, amelyek felébresztik és irányt adnak a szervezet energiáinak, cselekvésre ösztönzik a felnőttet. (Pl. ha egy fiatal zavarja, hogy másokkal ellentétben neki nincs jogosítványa, egy autósiskola reklámja számára felszólító erejű lehet.)

A felnőttek tanulási motivációját az életkor, az iskolai végzettség és az iskolázottság módja, az életben betöltött szerep és státusz és a jövedelmi helyzet határozza meg. Az iskolázottabb, magasan kvalifikált társadalmi csoportok esetében a munkahelyi karrier a döntő motívum, ami rendszerint párosul az egész életen át tartó tanulás és a minőségi képzés igényével.

Képzetlenebb rétegek esetében a munkanélküliség elkerülése a döntő motívum. Esetükben számos tényező hat a tanulás ellen: a negatív iskolai tanulási élmények, a motiválatlanság, a gátlások, a kommunikációs- és figyelemkoncentrációs zavarok, a tanulási rutintalanság nehezíti felnőttkori tanulásunkat.

A tanulásra készítő tényezők mellett – a hátrányos helyzetű, rendszerint alulképzett személyek esetében különösen – nem jelentéktelen a visszatartó tényezők száma sem, pl.: a célok hiánya vagy irrealitása, a korábbi tanulási kísérletek kudarca, illetve a visszacsatolás elmaradása, az életvezetéstől idegen, a tanulással járó rendszeresség, a tanulás rendje és követelményei, félelem az idegen közegtől, a csoportlégkörtől.

A felnőtt tanulási szükségletei, igényei kielégítése érdekében mérlegel, amikor a felnőttképzési intézmények kínálatából választ. Még akkor is, ha a választás nem tudatos, hanem bizonyos kényszerek súlya alatt születik (pl. elérhető finanszírozás, vagy a munkaügyi központ által finanszírozott, jól megközelíthető gyalog, vagy tömegközlekedési eszközzel, mások véleménye szerint „jó” képzőhely stb.)

III.3.1.2 A felnőtt tanulók főbb jellemzői

A felnőtt tanulók – beleértve a fiatal felnőtteket – rendszerint problémaorientáltak, önirányítottak, számos jól körvonalazható élettapasztalattal rendelkeznek. Ennek eredményeként megfogalmazhatók azok a fizikai, mentális és érzelmi jellemzőik, amelyek meghatározóak a tanulás szempontjából.

Önirányítás

A kamaszok törekszenek az autonómiára, önirányítónak tartják magukat, bár – az érett felnőttel szemben – még nem tudják felvállalni saját életükkel kapcsolatos felelősséget. Rendszerint rosszul tűrik, ha valaki megmondja nekik, hogy mit kell tenniük, hogyan kell viselkedniük, vagy miben kell hinniük. Mindazonáltal jól reagálnak arra, amikor érettségükre apellálnak, vagy tanulási szándékukat messzemenően figyelembe veszik és értékelik. Fiatal tanulóink érezni és tudni akarják, hogy ők aktív részesei a tanulási folyamatnak. Ezt az oktatók elfogadják, sőt apellálnak erre. Aktív tanulási környezetre vágnak, a passzív tanulási környezetben kevésbé fogékonyak.

A fiatal tanuló legfőbb célja, hogy képes legyen megteremteni és fenntartani, vagy megerősíteni társadalmi, gazdasági pozícióját, ezért a tanulási folyamat megtervezésénél messzemenően figyelembe kell venni a tanuló igényeit, abból kell kiindulni, vagy ezt a középpontba állítani.

A tanuló szükségét érzi annak, hogy egyenrangú félnek tekintsék a tanulási folyamatban, figyeljenek rá, előzetes tudását, élettapasztalatait elfogadják és értékeljék. Különösen akkor igaz ez, ha a mindennapokban sokszor van egyedül, munkája individuális jellegű, vagy a tanulócsoportban izoláltnak érzi magát.

Az új évezredben a sikeres felnőtt tanulók készek a tanulásra, elfogadják az egész életen át tartó tanulás kihívását és megértik, ennek fontosságát sokszor saját életvezetésük során „saját bőrükön érzik”. A legtudatosabb felnőtt tanulók önzérezelt egyének, akik megértik a valós világ jelenségeit és törvényszerűségeit, a változásokat folyamatosan figyelemmel kísérik és felhasználják saját életvezetésükben. Mert a tanulás valójában változások sorát jelenti, amelynek során a felnőtt folyamatosan alakul és ezt önfejlődése eredményeként éli meg. Akkor hatékony a tanulás, ha a tanuló a tanultakat össze tudja kapcsolni a gyakorlattal. Ez teszi egyre érdekelttebbé, következképp egyre sikeresebbé a tanulásban.

Gazdag élettapasztalat

A felnőtt tanulóknak határozott elképzelései, szokásai, attitűdjei, véleménye és meggyőződése van, amelyet a felnőttoktatónak figyelembe kell venni, amikor az adott tanuló csoport specifikus szükségleteit megfogalmazza. Ha a felnőttoktató figyelmen kívül hagyja azt, amit a tanulók „magukkal hoznak”, akkor munkája nem lesz sikeres. Nem véletlen, hogy bár Magyarországon a felnőttképzések többségének színtere még mindig a hagyományos osztályterem, egyre több intézmény vezet be alternatív pedagógiai módszereket, új tí-

pusú felnőttképzési eljárásokat. Arra építenek arra, hogy az elsajátítandó új tudások, attitűdök és kompetenciák kapcsolhatók a korábbi tanulmányokhoz, a meglévő élet- és munkatapasztalatokhoz.

A tanulás hatékonyságát fokozhatja a tapasztalati tanulásra építő, kiscsoportos munkaformák bevezetése, amelynek során a tanulók megoszthatják egymással tudásukat és mások tapasztalatai nyomán új dimenziók nyílnak meg előttük. Nagyon fontos a felnőtt tapasztalatok tanulásba történő integrálásánál az egyenrangú partnerkapcsolat. Egymás figyelmes meghallgatása elemi feltétele annak, hogy az egyén a tanulási környezetben kollektív tapasztalatokhoz jusson. Mindez óriási erőforrást jelent. A felnőtt tanulókat ugyanakkor nagyon óvatosan kell irányítani, vezetni, amikor segítünk abban, hogy legyőzzék félelmüket, és arra bátorítjuk őket, hogy osszák meg személyes tapasztalataikat, tanuljanak egymástól.

Problémaorientáltság

A kielégítetlen szükséglet és a megoldatlan élet-, vagy munkaprobléma a felnőtt tanulók legfontosabb problémáit, egyben motívumait jelenti a tanulásban. Praktikus és azonnal felhasználható információkat igényelnek, és a tudás megszerzésével, a problémamegoldással járó elégedettség további motivációt jelent. A tanuló hiszi és tudja, hogy a tanulás segíteni fogja őt a problémái megoldásában. Amikor az elsajátított ismeretek relevánssá és működőképesé válnak, számára tovább nő a téma iránti érdeklődése, a tanulóval kapcsolatos felelősségérzete. *Azaz a tanulás sikere a tanulási folyamat motorjává válik.* Ennek felel meg az a tapasztalat, hogy a felnőttképzések magas lemorzsolódási rátája mögött rendszerint az alacsonyabb elégedettségi szint, s ebből adódó érdeklenség húzódik meg.

Ezért a képzési terv középpontjába inkább a problémát kell állítani, mint a tanulási tartalmat, illetve a tanulási tartalmat problémaként kell megfogalmazni, „tálatni”. A problémák sokarcúak és gyakran ellentmondásosak, ami arra ösztönzi a résztvevőket, hogy átgondolják, esetleg feltárják, bemutassák a tanulás tartalmához kapcsolódó tapasztalataikat.

Ha választani kell, a felnőttoktató inkább résztvevőközpontú legyen, mint téma vagy tartalomközpontú. Minden egyéni hozadék segítheti a tanulási folyamatot: az egyéni életút minden tapasztalata, az egyének szükségletei, percepciói, tudásai, attitűdjei, vallott értékei, hite, meggyőződése, feltevései, érzelmei. Ezek a tényezők készítetik a tanulókat, hogy internalizálják, belsővé tegyék a számukra új tanulási tartalmakat.

A képzési szakembernek az a feladata, hogy megtalálja a tanulás céljához vezető adekvát formákat és módszereket.

a felnőttek tanulása sokszor inkább kényszer, mintsem érdeklődés vezérelte folyamat, tudásvágy, vagy a hiányos tudás beismerése.

A felnőtt tanuló jellemzőinek összefoglalása

Társadalmi felelősségükből adódóan a felnőttektől és ma már a kamaszoktól is elvárják, hogy produktívak legyenek. Nagy rajtuk a nyomás, hogy „maximalizálják önmagukat”: a kamaszoknál az iskola, a család a barátok, a felnőtteknél az egyéni és munkahelyi szükségletek, a felvállalt szociális és társadalmi szerepek folyamatosan emelkedő teljesítményeket, (pénzben) mérhető eredményességet követelnek, és az állandó lépéstartás és megújulás kényszerével lépnek fel.

A felnőttek szervezett és konzisztens önkép és önbecsülés birtokában vannak. Csak kevesek képesek ettől függetleníteni magukat, ezektől elvonatkoztatva cselekedni, ezért apelláljunk ezekre. A magasan kvalifikált felnőttek kivételével az átlagos felnőttek és a fiatalok tanulási igényeiket nem, vagy csak nehezen, inkább általánosított, elvont gondolatokat formájában képesek definiálni, s csak kevesen képesek határozni és részt venni saját tanulási programjuk kialakításában.

Fontos megjegyezni – még akkor is, ha a gépjárművezető képzésben ritkának számít a korosabb, „senior” tanuló – hogy a tanulás az emberi személyiség egész életén át tartó tevékenysége, az életkor előrehaladtával a felnőttek tanulási képességei – számos tévhittel ellentétben – megmaradnak. A felnőtt és időskori tanulás minőségét, intenzitását és hatókörét főként a megelőző évtizedek tanulási szokásai határozzák meg. Lehet, hogy szűkül a tanulás köre és dinamizmusa, de azok a személyek, akik nyitottságukat, tanulási kedvüket és rutinjukat egész életük során megtartották, sikeres tanulók lesznek idősebb korukban is.

III.3.1.3 A hátrányos helyzetű felnőtt tanulók jellemzői

A hátrányos helyzet összetett fogalom, legegyszerűbben úgy jellemezhető, hogy azok a hátrányos helyzetűek, akiknek munkaerőpiaci esélyeik alacsonyabb az átlagnál. A hátrányos helyzet – függetlenül attól, hogy az egyén tehet-e róla, avagy sem – kialakulhat a munkaerőpiaci hátrányos megkülönböztetés miatt, a társadalmi törekvések ellenére meglévő negatív diszkrimináció alapján, vagy pia-

ci szempontból tényleges jellemzők alapján (iskolai végzettség, fogyatékoságközlelkedés szempontjából hátrányos helyzetű lakhely, előrehaladott életkor stb.).

A felsorolt tényezők közül jelentőségében kiemelkedik az alacsony iskolai végzettség, amelyet három féle jelzővel szoktak illetni. Abszolút csoportba tartoznak azok, akik nyolc általánost sem végeztek, vagy semmiféle szakképzettségük nincs, és szakma nélkül kevés esélyük van az elhelyezkedésre. A relatív alacsony végzettségűek definiálása az iskolai erőforrások társadalmon belüli eloszlását vizsgálja, s ennek alsó hányadát tekinti iskolai szegényeknek. Harmadikként megkülönböztetik a végzettségi szint nemzetközi viszonylatban való mérését, ami azt jelenti, hogy ami itthon még elegendőnek bizonyul, az a nemzetközi munkaerőpiacon már nem elégséges.

Másik gyakori fogalom a tartós munkanélküliség, ami Magyarországon azt jelenti, hogy a munkaügyi központ egy éve, vagy annál régebben, megszakítás nélkül munkanélküliként regisztrálta.

Negatívumok

- ◆ Hátrányos helyzetben vannak a társadalomban és a munka világában
- ◆ Alapképességeik és tanulási képességeik teljes, vagy részleges hiánya jellemző
- ◆ Szociális helyzetük miatt tanulásukat finanszírozni nem képesek
- ◆ Megmerevedett cselekvési és gondolkodási sémák jellemzik
- ◆ Tanulási ismeretek és rutin és a tanulási sikerek hiánya
- ◆ Alacsony az önbizalmuk és az önértékelő képességük
- ◆ Negatív tanulási tapasztalatokkal és élményekkel rendelkeznek. Iskolai kudarcélményeik miatt ellenségesek, de legalábbis ellenérzéseik vannak a tanulás és iskola intézményével szemben.
- ◆ Életmódjuk, időbeosztásuk nem rendszeres, eltér a többségi társadalomban és az oktatás világában megszokottól és elvárttól (a képzésben való részvétel feltétele gyakran a program hossza)
- ◆ Számukra a fizikai tevékenységek vonzóbbak, mint a mentális tevékenységek
- ◆ Abszolút pragmatikusak, csak az itt és most megtérülő dolgokba szeretnek energiát fektetni.
- ◆ Előzetes élettapasztalataik nagyon eltérőek, ezekre építeni, csak egyéni módon lehet és kell.
- ◆ Nyelvi, kommunikációs és szövegértési nehézségeik gyakoriak.

Pozitívumok

- ◆ Szívesen dolgoznak csoportban, egyéni feladatokat csak fizikai/gyakorlati területen végeznek szívesen.

- ◆ Csoportos tanulási feladatokban könnyen aktivizálhatók, ekkor személyiségük könnyen megnyílik, magatartásuk, személyiségjegyeik, kreativitásuk iránya jól megfigyelhető.
- ◆ Kreativitásuk gyakran művészeti területen mutatkozik meg,
- ◆ a többségi társadalom tagjaival hasonló teljesítményt nyújtanak új területeken (pl. IKT)

A megismerési folyamatok jellemzői

- ◆ A tanulási folyamat dominánsan az érzékszervi és csak kevésbé a gondolati megismerés szintjéről indul.
- ◆ A fiatalok esetében jelentős az audiovizuális csatornákon jövő információszerezés gyakorlata (napi több órát nézik a TV-t), ezért a kép és hang egységére épített ismeretszerzést preferálják a tankönyv alapú tanulás világával szemben.

Javaslatok

- ◆ Részesítsük előnyben a cselekedtető, aktív tanulási formákat. Didaktikailag a legeredményesebb mindenkit azokkal az ismeretszerzési módszerekkel és technikákkal tanítani, amelyekben tapasztalata van és sikeresen képes tudását gyarapítani.
- ◆ Olyan módszerek alkalmazása, ami lehetővé teszi a mechanikus tanulás helyett a felnőtt tanuló számára értelmes tanulás megvalósításának lehetőségét:
- ◆ Problémamegoldó tanulás, csoportmunkák
- ◆ Beszélgetés és vitamódszerek alkalmazása
- ◆ A szemléletesség és bemutatás, a szerepjáték módszerének gyakori alkalmazása.
- ◆ Élményközpontú tanulás biztosítása képi, hang, fény és dramatikus elemek felhasználásával.
- ◆ Folyamatos motiválás és támogatás: a tanulás hasznának előrevetítése, folyamatos pozitív megerősítés.
- ◆ A tanuló bevonása a tanulás megtervezésébe, a célok, az ütemezés, az értékelés módjának.
- ◆ Elfogadás-megbecsülés kölcsönösségének kialakítása a tanuló és a tanár/mentor között közös kialakítása, személyes „szerződéskötés” a tanuló és a mentor/tanár között.
- ◆ Minden megnyilatkozásunkban válasszuk a személyes, baráti stílust. Mellőzzük az ellentmondást nem tűrő autokrata viselkedést.
- ◆ Minden alkalommal, már az első tanítási órán fejezzük ki őszinte érdeklődésün-

- ket a tanítványok iránt, alakítsunk ki demokratikus „kollegiális viszonyt”.
- ◆ Az együtt tanítás csoportjaiban tanítványainkat igyekezzünk minél hamarabb név szerint megismerni, hogy ezzel is érzékeltesük: személy szerint fontosnak tartjuk őket.
 - ◆ Tekintélyünket tudásunk, igényességünk, közvetlenségünk teremtsen meg, ne oktatói, tanári pozíciónkból eredjen.
 - ◆ Konfliktushelyzetekben – akár saját személyét érintő, akár tanítványai közötti konfliktusokról van szó – a tanár, az oktató, függetlenül attól, hogy egyéniségének milyen megoldás felelne meg, a rendezés számára a legmegfelelőbbet kell választania. A konfliktus megoldása – ha érintett bennük, akkor is – a tanulók, a tanulás érdekeit szolgálja. A kompromisszum-kereső, valamint a problémát feltáró és a probléma megoldását kereső konfliktuskezelési törekvések vezethetnek leginkább megoldáshoz.
 - ◆ Az irányított tanulásról csak akkor térhetünk át az önirányító tanulásra, ha a tanuló rendelkezik az alábbi öt készséggel:
 - ◇ önmeghatározás és orientáció készsége
 - ◇ a válogatás és döntés készsége
 - ◇ az eszköztudás készsége
 - ◇ tanulási készségek
 - ◇ szervezési készségek
 - ◆ Hátrányos helyzetűek esetében a szummatív, vizsga típusú értékeléssel szemben részesítsük előnyben a formatív és diagnosztikus értékelést
 - ◆ Biztosítani kell a képzési idő rugalmas meghatározását az életvitel ismeretében.

III.3.1.4 A tanulási környezet hatásai a felnőtt tanulóra

Fiziológiai tényezők

A felnőttoktatónak számolni kell azzal, hogy az idő előrehaladtával a felnőtteknél a memória és a reakcióidő változik: a memória rövidül, a reakcióidő meghosszabbodik. A reakcióidőt befolyásolják a pszichológiai tényezők/nyomások. A tanulók hallják, amit előadnak nekik, de időről-időre mentálisan ellenőrizniük kell, hogy amit hallottak, az megfelel-e élettapasztalataiknak. Következésképpen az előadónak, vagy a trénernek kapcsolatba kell lépnie a közönséggel, és időt kell biztosítani ennek az információs, reflexiós folyamatnak. Ebben a folyamatban a valóságos életből vett példák igen nagy fontosságra tesznek szert, mert képessé teszik a tanulót, hogy a hallott koncepciót és ismeret-folyamot belsővé tegye (internalizálja).

Pszichológiai tényezők

Finkel (1980) azt javasolja, hogy a felnőttképzésben résztvevőknek – tanároknak, tanulóknak és tervezőknek egyaránt – el kell felejtienie az osztálytermi tanításban megszokottakat. A felnőttoktatónak abban kell segíteni tanítványait, hogy újra tanulókká váljanak, azaz ismét megtanuljanak tanulni. A kedvező tanulási környezet megteremtésével abban kell segítenünk a felnőtteket, hogy ki tudjanak lépni a napi rutinból, szórakozottságából, hatékonyabban gondolkodjanak, jobban tudjanak figyelni, vizsgálat alá venni dolgokat és reflektálni a hallottakra és tapasztaltakra. Ennek érdekében a lehető legkényelmesebb körülményeket kell megteremteni, és biztosítani kell a tanulás folyamatosságának lehetőségét.

Érzelmi tényezők

A felnőtteknek számos okuk van arra, hogy tanuljanak: a vágy, hogy megerősítsék gazdasági pozíciójukat és szakmai státuszukat, és lehetőséget teremtsenek személyiségük megújítására. A felnőtteknek szükségük van a csoportban való tanulásra, különösen akkor, ha a munkatevékenységük során egyedül vannak. A csoportlét, az hogy érzik, hogy tanulási nehézségeikkel nincsenek egyedül, nagy motiváló erőt jelenthet. Szavak, attitűdök, szituációk, példák emocionális asszociációkat válthatnak ki, serkenthetik; felnőttoktató, vagy egy-egy csoporttárs stílusa is hatással lehet a tanulási folyamatra. Mindezek a tényezők serkenthetik, vagy gátolhatják a tanulási folyamatot.

A felnőttek sokfélék, vannak olyanok, akik jobban tudnak tanulni konkrét információhoz jutás, vagy specifikus példák révén, mások jobban szeretik, ha elvont koncepciókat ismertetnek meg velük. Hasonlóképpen vannak személyek, akik vizuális típusúak, míg mások a workshopban végzett konkrét, gyakorlati tevékenység révén tudnak jól tanulni.

Szociális-kulturális tényezők

Amint már említettük a felnőtt tanulók igénylik azt, hogy mindenki: a csoporttársak, az oktatók és trénerek, a képzésszervezők akceptálják őket a. Inkább a „mi”, mint az „ők és mi” szolgálják jól a tanulók szociális és nevelési szükségleteit és eredményeznek hatékony programot. Ezt szolgálja a kooperatív tanulás, a pár és csoportmunka, mert megkettőződik a csoportban generált energia, amikor az egyének felállnak és megosztják gondolataikat a teljes hallgatósággal” (Jonhson, 1994).

Fizikai tényezők

A tanulók időt igényelnek ahhoz, hogy az információkat felfogják, kössék élettapasztalataikhoz, és a bevézés fokozatosan megtörténjék. Ehhez kell igazodnia a képzés ütemezésének, és ezt szolgálják a kiválasztott képzési formák és módszerek, az alkalmazott foglalkozások közötti rövidebb-hosszabb szünetek is.

A tanulási célú rendezvények fizikai környezete (a település jellege, az épület és termék bútorzata és technikai berendezése, valamint atmoszférája) nagyban befolyásolja a képzést és az annak keretében lezajló interakciók kimenetelét, mert – pozitív, vagy negatív – üzeneteket hordoznak a résztvevők számára. Ezért a felnőttoktatóknak nagy figyelmet kell fordítani a helyszín kiválasztására, a berendezésre és a képző hely hangulati adottságaira. Számos képzési alkalom és forma esetében nem veszik figyelembe a résztvevőket körülvevő tér fontosságát. A szabadság és a komfort érzése segíti, a szabadság hiánya, a stressz kedvezőtlenül érintheti a tanulási folyamatot.

Az előadóterem, vagy a tanulás fizikai környezete nemcsak az építészeti megoldások együttesét jelenti, hanem a belsőépítészeti környezetet, a bútorzatot és a rendelkezésre álló teret, annak méretét és hangulatát, ami körülveszi a résztvevőket és a trénereket. A kedvező hőmérséklet, a relatív páratartalom, a légmozgás, a kellő megvilágítottság és a tisztaság, a háttérzaj alacsony volta mind-mind hozzájárul a kedvező tanulási környezet kialakulásához.

Mégis azt kell mondanunk, hogy nincs mindenki számára egyaránt kelles és hatékony fizikai környezet. A képzési menedzsernek meg kell találni a képzés céljának, az alkalmazni kívánt módszereknek megfelelő környezetet és technikai felszereltséget. Egy kiscsoportos, elmélyült munkának egy nagyvárosoktól távoli, csendes kistelepülés, vagy üdülőhely otthonosan barátságos szállodai jellegű objektuma felel meg, míg egy több száz, vagy ezerfős konferenciát jó közlekedési feltételekkel rendelkező, nagy kongresszusi központban célszerű elhelyezni.

A terem elrendezésének és a rendelkezésre álló tér kihasználásának fontosságával a kommunikációelmélet foglalkozik, megadja azokat a teremelrendezési javaslatokat, amelyek segítik vagy gátolják az interakciókat.

Technológiai tényezők

Az infokommunikációs technológiák³ robbanásszerű fejlődésének következmény, hogy a tanítási-tanulási tér és idő kitágult. Vonatkozik ez a hagyomá-

³ ICT: Information and Communication Technologies, magyarul IKT: információs és kommunikációs technológia.

nyos iskolarendszerű oktatásra és az iskolarendszeren kívüli képzése lehetőségeire is, de természetesen ez alatt értjük a nyitott képzés, a távoktatás, az e-learning és a blended learning lehetőségeit. A kérdés azonban az, hogy a hagyományos iskolatípusban felnövekvő fiatalok hogyan képesek élni a virtualitással, képesek-e az új tér-idő probléma kezelésére.

Nagy kérdés manapság, hogy mennyire legyen információban és informatikai eszközökben gazdag a tanulási környezet. Még nem mindig tudjuk eldönteni, hogy a gazdag technológiai környezet mikor és mennyiben járul hozzá a tanulás eredményességéhez; hogy a gépi informálás, vagy a személyes kommunikáció a hatékonyabb. Mégis úgy gondoljuk, hogy **az ICT egyre inkább meghatározó eszköze és eljárása lesz az felnőtt tanulók egyénre szabott oktatásának, képzésének.** Ennek természetesen feltétele a hozzáférés a hardverhez és a szoftverhez, amelybe természetesen beleértjük a médiumok használatának kompetenciáját is.

A probléma megoldására Mayer József⁴ javasolja az „oktatási cselekvési zóna” létrehozását, amely a valóságos és virtuális tér együttese, ami alapvetően több és más minőségű tanulási lehetőséget biztosít, mint a hagyományos iskola és felnőttoktatás, amely a képzést elsősorban és sokszor kizárólagosan a tanuló személyes jelenlétéhez kötötte. Valójában a hagyományos tanfolyami típusú oktatás és az e learning kombinációjára gondol, amit újabban (kevert tanulásnak (blended learning) nevez az e learning szakirodalom. Ez a forma kihasználja és egyesíti a kétféle képzési út előnyeit, a tanári és csoportmunkára építő hagyományos tanfolyami képzés motivációt keltő és fenntartó jellegét és az egyéni tanulásra építő e-learning kényelmét (az otthoni tanulás kötetlensége térben és időben, az önellenőrzés kudarc alóli felszabadító hatása). Természetesen mindezzel csak akkor élhet az egyén és a társadalom, ha mind az oktatók-képzők, mind a tanulók felkészültek a ICT használatára, a terminálok széles körben hozzáférhetők, a tanulók rendelkeznek az önálló tanulás készségével és folyamatosan megtörténik a tananyagok távosítása. Ez mind az iskolán belül, mind iskolán kívül számos új megoldást szükségel.

Széles körben megjelenik az egyéni tanulási utak iránti igény, ami a flexibilitást jelenti, azaz a tananyagok modulszerű, egymásra épülését és egy új típusú értékelési rendszert, ami a hagyományos képzési formák és szervezeti keretek, a tanulócsoporthoz, az osztály, a tanév, a tanterv fellazulásával jár együtt, és inkább a heterogén csoportok egymás melletti tanulását lehetővé tévő tudássávokról beszél.

⁴ Mayer József: A tanulási környezet átalakulása az iskolarendszerű felnőttoktatásban. In: Módszertani stratégiák 5. OKI 2003. 7-34..

A hagyományos tanórák rovására nő a szerepe az egyénre szabott, tanári útmutatásra épülő, de egyéni tanulást jelentő WEB alapú, vagy e-learning-es elemeknek.

Fontos eleme az új pedagógiai paradigmának a korábban bárhol (non formális és informális úton) megszerzett előzetes tudás felmérése, beszámítása és alkalmazása, ami nélkül az egyénre szabott

III. 4 A FELNŐTTKÉPZÉSI KÍSÉRLET (MÉRÉS, KÉPZÉS, MENTORÁLÁS) INDOKAI, CÉLJAI, MÓDSZEREI, EREDMÉNYEI

Az EU csatlakozás számos kihívása közül a magyarországi felnőttképzés számára kiemelkedik az „Oktatás és képzés 2010” c. munkaprogram, amely 2010-re, elérendő célként az európai tudástársadalom vízióját vetítette elénk. Bár egyre nyilvánvalóbb, hogy a megfogalmazott program megvalósítása 2010-ig nem tartható, mégis a lisszaboni stratégia félidős értékelése megerősítette, hogy az oktatás és képzés központi helyet foglal el az Európai Unió stratégiájában, mert meghatározó az egyes országok versenyképessége szempontjából és – azzal, hogy közvetíti a szolidaritás, az esélyegyenlőség, a társadalmi részvétel értékeit – jelentős tényező az európai szociális dimenzió szempontjából.

Az európai program fontos eleme a hátrányos helyzetű társadalmi csoportok képzés útján történő felzárkóztatása. Magyarországon a hátrányos térségekben lakók 16-18%-át jelentő halmozottan hátrányos helyzetű, tartósan munkanélküli – közöttük a cigány – lakosság felzárkóztatásának négy elodázhatatlan követelménye van: javítani az esélyegyenlőség és foglalkoztathatóság feltételeit, fejleszteni a hátrányos helyzetű csoportok munkaerőpiaci kompetenciáit és alkalmazkodóképességét, megteremteni az érdekérvényesítés belső és külső feltételeit, ösztönözni a vállalkozóvá válást. Mind a négy követelmény teljesítésében döntő szerepe van a hátrányos helyzetű felnőttek képzésének. Becslések szerint ma Magyarországon 1,5-2 millió az alacsony iskolai végzettséggel, korszerűtlen szakmai végzettséggel rendelkezők száma. Sajnos ennek a tömegnek még hosszú ideig lesz utánpótlása. A magyar iskolarendszer nem készült fel arra, hogy az alulképzett tömeget visszavezesse az oktatás világába, pedig ez az elemi feltétele annak, hogy valaha is olyan szakképzettséghez jussanak, amely révén jogosan várhatja el valaki, hogy bekerüljön, és bennmaradjon a munkaerőpiacon.¹

¹ Mayer József (2002) Módszertani stratégiák. OKI, Bp.

A tanulás fontosságát nem csak a mindenkori oktatási kormányzatok, hanem a hátrányos helyzetű társadalmi csoportok tagjai – közöttük a cigányok is – már évtizedekkel ezelőtt felismerték. A '70-es, '80-as években sokuk elindultak a társadalmi integrálódás lassú, de viszonylag megalapozottnak tekinthető útján: szakmát, olykor érettségit is szereztek, esetleg eljutottak a közvetlen termelésirányítói munkakörökig, megfelelő lakáskörülményeket teremtettek, jövedelmüket és életformájukat többé-kevésbé stabilizálni tudták. E feltörekvő, integrálódó csoportokat sokkolta a rendszerváltás utáni, a legális munkaerőpiacról való tömeges kiszorulás. Sokuk számára nyilvánvalóvá tette, hogy további, magasabb iskolázottsági szint elérése nélkül nincs esély a visszakapaszkodásra, a marginalizálódás megállítására.

Születtek is szépszámmal, európai és hazai, állami és NGO kezdeményezések a rendszerváltás után, a képzési kínálat bővítésére, hozzáférés javítására, mégis megállapítható, hogy ezen – a hátrányos helyzetűek képzés útján történő felzárkóztatására tett széleskörű és jelentős anyagiakat felemésztő – társadalmi erőfeszítések nem járt átütő eredménnyel. A képzési programok a célcsoportok szempontjából nem voltak relevánsak, mert

- ◆ jellegüknél fogva nem estek egybe a munkanélküliek által keresett állásokkal,
- ◆ a képzések többségének elvégzéséhez pl. a romáknak gyakorlata nincs meg a beiskolázáshoz szükséges formális iskolai végzettsége, a tapasztalati tudás számbavételére és beszámítására pedig nem felkészült a képző rendszer. A hiányzó osztályok pótlására pedig nem szívesen vállalkoznak.
- ◆ a 6 és 8 osztályos végzettségre épülő szakmák száma alacsony (dajkaképző, asztalos, virágkötő, parkgondozó, kosárfonó, fonottbútor-készítő), munkaerőpiaci értéke, elsajátításuk után az elhelyezkedés esélye szinte nulla.

Az előző évtizedek során azonban, a nehézségek ellenére kialakult egy szűk körű, képzett roma réteg, akikkel találkozunk a helyi kisebbségi önkormányzatokban, a civil szervezetekben, akik nemcsak az önérvényesítésben, hanem a közösség érdekeinek képviseletében, a helyzet javítását célzó programok kitalálásában és megvalósításában is eredményeket tudtak fölmutatni. Ők azok, akik a jelenlegi munkaerőpiaci helyzet keserű tapasztalatai ellenére munkára, tanulásra motiválják a cigányság rosszabb helyzetű csoportjait. Őrájuk lehet építeni a szociokulturális eszközökön alapuló, támogató programoknál.

E felismerés vezette a hátrányos helyzet kutatásával foglalkozó (andragógus, szociológus, pszichológus) szakembereket², akik 2004-ben, hozzáfogtak a 36 hónap futamidejű NKFP-5. pályázathoz kapcsolódó felnőttképzési kísérletben kidolgozásához, azzal a céllal, hogy kidolgozzanak egy újszerű és komplex módszertani csomagot a hátrányos helyzetűek, közöttük a cigányság felzárkóztatására.

A kidolgozott komplex felzárkóztató programnak az a legfőbb célja, hogy négyféle szolgáltatás (mérés, képzés, foglalkoztatás, mentozás) egyidőben történő alkalmazásával elérje, hogy ezek eredményei összeadódjanak, illetve felerősítsék egymást. A koncepció azon a megfigyelésen alapul, miszerint a rendszerváltást követő pályázati támogatási rendszerek keretében külön-külön megvalósított támogatási formák (mérések, képzések, rövidebb-hosszabb ideig tartó foglalkoztatások, illetve tanácsadói szolgáltatások) további megerősítés és támogatás hiányában nem igazán hatékonyak, az eredmények nem tartósak, hatásuk a projekt megszűnte után hamar szertefoszlik. Részben a célcsoport kiválasztásának véletlenszerűsége, részben a támogatások átgondolatlan, rendszerszemléletet nélkülöző alkalmazása miatt igen magas a lemorzsolódás, mind a munkában, mind a tanulásban.

E pályázat szakmai-módszertani innovációja a támogatási formák rendszerű alkalmazásában és a célcsoport mérésén alapuló eredmények adaptációjában rejlik. A projekt felnőttképzési csomagjának megvalósításakor – jelen esetben a futamidő 36 hónapja alatt – a célcsoport tagja tanulási, munkahelyi, privát problémáival nem marad magára, hanem a folyamatos segítő-támogató-ellenőrző rendszer segítségével a pályázat futamideje alatt szocializálódik egy új típusú életmódhoz, az állandó foglalkoztatással járó életvitelhez. Kiépülhet, gazdagodhat személyes, szociális és tudás- és kapcsolati tőkéje, amellyel további munkavállalása, egyéni életútja sikeresebbé válhat.

III.4.1 A célcsoportról

A toborzás

A projekt 400 fős kiinduló

célcsoportjának jelentkeztetése toborzással történt, amelynek megvalósításánál a projektmenedzsment a térség számos szervezetének közreműködésére épített: a

² Főpályázó: Magyar Tudományos Akadémia Szociológiai Kutatóintézet, konzorciumi partnerek ELTE TÖFK, Studiare Kulturális és Szolgáltató Kft. Bp., Fórum Társadalomtudományi Intézet (Szlovákia),

magyar oldalon a Sátoraljaújhelyi Munkaügyi Központ, a Zemplén megyei Regionális Vállalkozási Iroda, a Szepsi Laczkó Máté Mezőgazdasági Szakképző Iskola, valamint a városi Önkormányzat és a helyi cigány önkormányzat segített, szlovák oldalon a Fórum Társadalomtudományi Intézetre (Galánta) és Királyhelmece város önkormányzatára támaszkodtunk. A programra történő jelentkezés lehetőséget plakátokon, a potenciális célcsoport tagjainak írott személyes levélben és szóbeli tájékoztatás, megkeresés révén valósult meg.

A toborzás során 400 főt hívtunk be az előzetes tudásszint és kompetenciamérésre, akik közül 357 fő jelent meg. A résztvevők kb. 1/3-a volt a nő, ők a méréseken a férfiakkal közel azonos teljesítményt nyújtottak. A nők projektbe történő bevonását célként fogalmaztuk meg, a nőket érintő foglalkozásokra is kívántunk képezni (pl. gyógynövény- és gombagyűjtés, virágkötészet).

A jelentkező személyekből a projekt innovációjának számító, előzetes tudásszint és kompetenciamérésen nyújtott teljesítmény alapján választottuk ki a projektbe bevont 100 fős célcsoportot. Ők a zempléni kistérségben lakosai voltak, (Sátoraljaújhely és környéke 75 fő, Királyhelmece és környéke 25 fő) mindannyian felnőtt, aktív korú, roma és nem roma, tartósan – legalább hat hónapja – munkanélküli, hátrányos helyzetű lakos. A hátrányos helyzet követelményeit az alábbiakban állapítottuk meg:

- ◆ Esélyegyenlőtlenség
- ◆ Tanulási nehézség
- ◆ Kudarok
- ◆ Tartós alulképzettség
- ◆ Munkavállalási nehézségek.

A hátrányos helyzet az esetek döntő többségében képzésbeli, később életvitelbeli esélyegyenlőtlenséget jelent. A tanulási motiválatlanság és az ettől részben függő képességsökkenés kudarokat és önértékelési zavarokat okoz. Ennek következménye a tartós alulképzettség lesz. Az alulképzettség pedig munkavállalási nehézséget, vagy lehetetlenséget idéz elő. A munkanélküliség pedig rövid, de különösen hosszabb távon a szocializáltság hiányát és végső soron társadalmi szegregációt okoz.

Az előzetes tudásszint és kompetenciamérés eredményén túl a kiválasztás kritériumai voltak, hogy a jelölt legyen:

- ◆ Zemplén kistérségben élő, 18 éves kort betöltött, felnőtt, magyar és szlovák

állampolgár, akik még nem tudott elhelyezkedni, vagy tartósan bent maradni a munkaerőpiacon;

- ◆ aki tartósan – legalább hat hónapja – regisztrált munkanélküliek, vagy már inaktívak (kikerültek a munkaügyi központ látóköréből);
- ◆ aki vállalja a 36 hónapos projekt megvalósításában való közreműködést az alábbiak szerint:
 - ◇ részt vesz az előzetes tudásszint és kompetenciamérésen, továbbá a projekt végén szervezett utómérésen,
 - ◇ részt vesz a projekt keretében szervezett képzéseken: így
 - a munkaerőpiaci képzés minden résztvevő számára
 - bűnmegelőzési tréning minden résztvevő számára;
 - a szakképzések egyikén: sütőipari munkás szakképzettséget nyújtó OKJ képzés, vagy gomba- és gyógynövény-ismereti felzárkóztató képzés, vagy virágkötészeti tanfolyam,
 - néhány kiválasztott külön megállapodás szerint vállalja a vállalkozói tanfolyam elvégzését.
 - ◇ munkaszerződés alapján eseti foglalkoztatás minimálbérért a projekt szervezésében.

Prioritást élveztek: a céltelepülések lakói, csökkenő sorrendben: a szakképzettséggel rendelkezők, vagy a munkaerőpiacon értékvesztett szakképzettséggel rendelkezők, a befejezett nyolc osztályos általános iskolai végzettséggel rendelkezők, a befejezett hat osztályos általános iskolai végzettséggel rendelkezők; a gyógynövényipar területén munkatapasztalatokkal rendelkezők, vagy ezekhez a munkákhoz kedvet érzők; a roma származásúak.

A helyszín kiválasztásának indokai

A Zempléni Kistérség pályázatunkban érintett hátrányos helyzetű települései: Sátoraljaújhely, Füzér, Pálháza, Karcsa, Sárospatak, Taktaszada, Tiszakarád, Ricse, Tiszacsermely, Isőberecki, Gönc, Kovácsvágás, Füzérkajata, Rakaca, Abaújszántó, Pácin, illetve a szlovák oldalon Királyhelme, Szentés, Leles, Ágcsernyő, Őrös és Bors. Lakói valamennyien – az Egészségügyi, Szociális és Családügyi Minisztérium, a Gazdasági Minisztérium és a Foglalkoztatási és Munkaügyi Minisztérium vizsgálata szerint – halmozottan hátrányos helyzetűek mind a foglalkoztatás, mind az egészségügy, a szociális ellátórendszer és a gazdasági aktivitás szempontjából.

A népszámlálások adatai szerint az Észak-magyarországi régióban, ahová a Zempléni Kistérségben legmagasabb a roma lakosság aránya. Itt 69829 roma lakos él, ez az összes magyarországi romák 35,2%-a³.

A statisztikai adatokból, a szociológiai felmérésekből és háttér tanulmányokból kiderül, hogy a megyék rangsorában Borsod-Abaúj-Zemplén megye mind a gazdasági aktivitás, mind a gazdasági fejlettség tekintetében alacsony és tartósan csökkenő értéket mutat. A munkanélküliségi ráta meghaladja az országos átlagot, a krízisközeli helyzet jelei már mutatkoznak: nő a lakosság elégedetlensége, emelkedik a bűnözés, kóros munkapszichológiai tünetek érzékelhetők.

A Borsod-Abaúj-Zemplén megyei kistérségek közül a legveszélyeztetettebbek egyike a Zempléni Kistérség, ahol a munkanélküliségi ráta a regisztráltak számát tekintve 11,4%, ami a nem regisztráltakkal együtt ennél sokkal magasabb lenne. A meglévő, állami és non profit szervezetek által megvalósított támogatások együttesen sem képesek oldani a társadalmi feszültségeket, sem egyéni (anyagi, érzelmi), sem társadalmi szinten. Főként a nagycsaládos romák érintettek, akik problémáikat gyermekeik nevelése során tovább hagyományozzák. A roma tanulók esnek ki leghamarabb az oktatási rendszerből, s bár az elmúlt két évtizedben emelkedett az általános iskolát végzettek aránya, a lemorzsolódás magas, a továbbtanulási esélyek minden iskolatípusban romlottak. A romák gyakran be sem kerülnek a munka világába, kiszorulnak a szolgáltatásokból. A munkaerőpiaci kulcskompetenciák és a polgári értékrend elsajátítására szinte nincs, a szakmunkás-bizonyítvány, érettségi megszerzésére kicsi az esélyük. Segítség nélkül pedig képtelenek érdekeik felismerésére és érvényesítésére.

Ami az iskolázottsági és a felnőttképzési arányokat illeti, bár hazánk iskolázottsági és felnőttképzési mutatói javuló tendenciát mutatnak, mégis a részadatok szerint a hátrányos helyzetű csoportok változatlanul kedvezőtlen helyzetben vannak. Az iskolai végzettség ugyanis nemcsak azt befolyásolja, hogy ki, milyen foglalkozási pozícióban helyezkedhet el, hanem azt is, hogy egyáltalán el tud-e helyezkedni. A legképzetlenebbek tartoznak a munkaerőpiaci szempontból a legveszélyeztetettebbek közé. A nyolc általánosnál alacsonyabb végzettségűek gyakorlatilag csak a mezőgazdaság, vadgazdálkodás, erdőgazdálkodás, halászat ágazataiban tudnak elhelyezkedni, arányuk itt 21%. Az általános iskolát befejezettek

³ Öry Mária Hátrányos helyzetű csoportok helyzete a munkaerőpiacon NFI. 2005. 12. p.

körében is még kétszer annyi a mezőgazdaságban dolgozók aránya, mintha ezt az összes dolgozó viszonylatában vizsgáljuk, és körükben a szaktudást nem igénylő, betanított munka végzése dominál. (Országosan vizsgálva: az általános iskola első osztályát sem végzettek száma elenyésző az össznépeséghez képest, mégis arányuk a községekben a magasabb és a régiók között különösen magas ez az arány [0,9%] Észak-Magyarországon.)⁴

Felnőttképzési kísérletünk szempontjából fontos megfigyelés, hogy napjainkban az iskolázatlanság újratermelődik⁵, azaz minél iskolázatlanabbak a szülők, annál kisebb arányban tanítatják gyermekeiket tovább, járatták őket szakmunkásképzőbe, szakiskolába, sőt ez a rossz arány a nagyon képezetlen csoportok esetében az utóbbi években tovább nőtt. Így célcsoportunk esetében a gyermekek életésélyeinek beszűkülésével kell számolni.

Liskó (1997) kutatásai felhívták a figyelmet a szakmunkásképző és szakiskolák célcsoportunk vonatkozásában mutatkozó jelentőségére, Ezek az iskolák mindig is a fizikai munkások gyermekeinek iskolái voltak, de a rendszerváltás követő nagyarányú munkanélküliség és szegénység tovább növelte ezekben – a gyakorta alacsony presztízsű szakmákra képző – iskolákban a hátrányos helyzetű, alacsony szocio-kulturális háttérű gyermekek számát. Projektünkben többek között ezért kiemelt jelentőségű a Szepsi Laczkó Máté Mezőgazdasági Szakképző Iskola aktív részvétele.

A roma népesség helyzete az iskolarendszerben nem sokat javult az elmúlt években, amint azt az alábbi ábra mutatja:

A magyarországi népesség iskolázottsága %			
Iskolai végzettség	Cigányok		Nem cigányok
	1971	1993	1993
0 osztály	35,9	9,4	19,0
1-7 osztály	51,3	32,8	
8 osztály	12,1	45,6	25,0
Szaktanulmányképző Szakiskola	-	10,4	10,4
Érettségi	0,5	1,5	24,0
Felsőfokú	0,2	0,2	10,0
Összesen	100	100	100

⁴ Ld. uo. 31. p.

⁵ Róbert Péter in: Őry 43. p.

Bár 1971-hez képest öröndetes módon csökkent az általános iskolát el nem végzettek aránya (35,9%-ról, 12,1%-ra), a magasabb iskolai szinteken nem tapasztalható javulás a romák helyzetében, sőt nőtt a romák – nem romák közötti távolság a továbbtanulás tekintetében. A továbbtanulók is a „zsákutcs” szakmunkásképzést választják. Az a tény sem hagyható figyelmen kívül, hogy a romák között sok a túlkoros tanuló, a roma gyerekek általában később kezdik, és később fejezik be az általános iskolát, mint többségi társaik⁶, rendszerint sok-sok iskolai kudarcélménnyel. Mindez kedvezőtlenül befolyásolja későbbi felnőttképzéshez fűződő viszonyukat.⁷

A 8. osztályt teljesítő roma fiatalok aránya (%) életkor szerint	
Életkor	8 osztályt elvégzők aránya
14	31,3
15	43,6
16	62,7
17	64,4
18	77,7

A továbbtanulók aránya évente a végzősök százalékában ⁸						
Továbbtanulás	1996/97		1997/98		1998/1999	
	Nem cigány	Cigány	Nem cigány	Cigány	Nem cigány	Cigány
Nem tanul tovább	2,3	16,5	2,8	16,1	3,2	14,9
Speciális szakiskola	4,4	8,6	5,4	10,4	3,2	9,4
Szakmunkásképző	36,5	61,6	34,9	57,5	36,8	56,5
Szakközépiskola	38,3	9,3	37,3	12,0	38,1	15,4
Gimnázium	18,3	3,7	19,3	3,8	18,4	3,6
Összesen	100	100	100	100	100	100

⁶ Csongor Anna: Cigány gyermekek az iskolában Phralipe, 1992/

⁷ Kemény István: Tennivalók a cigányok/romák ügyében. A cigányok Magyarországon. (Összeáll.: Kemény I. Bp. MTA 1999.

⁸ Liskó I.: Cigány tanulók a középfokú oktatásban

A cigány tanulók iskolai kudarcinak, majd a felnőttképzéssel szemben kialakult ellenállásának okai:

- ♦ A rossz szociális helyzet, a szegénység, a rossz lakhatási és egészségi körülmények
- ♦ A cigány népesség családi eltérő szocializációja, a gyermekek „túlélésre” történő felkészítése
- ♦ A család és az iskola konfliktusos viszonya az iskola és a szülők elvárásainak, nevelésük céljainak különbségei
- ♦ A pedagógiai gyakorlatban alkalmazott módszerek alkalmazásának nehézségei a roma tanulók körében, illetve, a pedagógusok roma kultúra és életmód területén mutatkozó tájékoztatatlansága

III.4.2 A mérés

KITEKINTÉS

Mérési és képzési tevékenységünk megtervezésekor az áttekintett dokumentumokon⁹ kívül elsősorban a francia szakirodalomból (APEC) általunk adaptált, kompetenciakártya modellre, valamint, az Európai Bizottság oktatási minisztereinek rigai értekezlete szakértői csoportja által javasolt indikátor rendszerre¹⁰, ezen belül elsősorban a “Készségek, kompetenciák és magatartásformák” indikátor területekre alapoztunk. Ezek a következők:

⁹ **A mérések elveinek kidolgozásakor figyelembe vett EU dokumentumok:**

- Memorandum on Lifelong Learning, European Commission, Brussels, 30. 10. 2000,
- Report from the commission – The concrete future objectives of education systems, European Commission, Brussels, 19.12.2000
- eEurope 2002 – An information society for all. Action Plan, European Commission, June, 2000, Brussels Education Policy Analysis. OECD Paris. 1998
- Education Policy Analysis –. OECD. Paris, 2001
- Competencies for the knowledge economy (Summary) Education policy analysis. Education and skills. OECD CERI 2001
- Élethosszig tartó tanulás mindenkinek: a tanuló társadalom létrehozásának stratégiai British Council szeminárium, Loughborough 2001. Mnthfhss@mail.matavnet.hu
- The Learning Age – The Response 2002 <http://lifelonglearning/uk/response/indi.htm>
- Knowledge Management in the Learning Society. OECD, Paris, 2000.
- Az Európai Bizottság oktatási minisztereinek értekezlete. – Az egész életen át tartó tanulás minőségi mutatóit kidolgozó albizottság javaslata. Riga 2002. június 28-30.

¹⁰ A teljes szempontrendszer a következő:

Készségek, kompetenciák és magatartásformák

- Írni-olvasni és számolni tudás
- A tanuló társadalomban nélkülözhetetlen új készségek
- A megtanulni tanulni készsége
- Aktív állampolgárság, kulturális és szociális készségek
- A munkaerőpiacra kapcsolatos eredmények

1.) Írni-olvasni és számolni tudás

A tanulás minőségének előfeltétele a készség szintű írni-olvasni és számolni tudás biztosítása minden állampogár számára. Az írni-olvasni és számolni tudás nem csak minden további tanulási képesség, hanem a foglalkoztathatóság alapja is. Ezek fejlesztése és szinten tartása minden tanulási rendszer számára elengedhetetlen.

2.) A tanuló társadalomban nélkülözhetetlen új készségek

Az Európa Tanács Lisszaboni értekezlete következtetéseiben (26. cikkely) olyan európai keret felállítására szólít fel, amely meghatározza az egész életen át tartó tanulás során nyújtandó "új alapkészségeket", azaz informatikai készségeket, idegennyelvismeretet, műszaki kultúrát, vállalkozói és szociális készségeket. Az Oktatási Tanács által a Stockholmi Európa Tanácshoz benyújtott Objectives Report (célkitűzésekre vonatkozó beszámoló) is kiemelt fontosságú területként jelöli meg ezeket. A szakértői csoport szerint ebben a keretben a fejlett matematikai és tudományos kompetenciák elsajátításának az elősegítése a tudományos és műszaki tevékenységekben és szakmákban való fokozott részvétel előfeltétele.

3.) A megtanulni tanulni készsége

A társadalom és a munka változó természete egyen inkább azt jelenti, hogy egy-egy hivatáshoz vagy szakmához kötődő készségek már-már nem elegendőek. A munkahelyen alkalmazott készségek skálája állandóan változik. A társadalom egészére is jellemző, hogy kevésbé egységes, mint a múltban, és így szélesebb körű egyéni és szociális kompetenciákra van szükség. A legfontosabb ilyen kompetencia a **tanulás képessége** – a kíváncsiság és érdeklődés fenntartása az új fejlesztések és készségek iránt – ami nélkül az egész életen át tartó tanulás elképzelhetetlen.

Az egész életen át tartó tanulás erőforrásai

- Befektetés az egész életen át tartó tanulásba
- Oktatók és tanulás
- Kommunikációs és információs technológia a tanulásban
- Az egész életen át tartó tanulás: stratégiák és rendszerfejlesztés

Tanácsadás és útmutatás

Stratégiák

- A kínálat kohéziója
- Minőségbiztosítás
- Akkreditáció és certifikáció
- Tanácsadás és útmutatás

4.) Aktív állampolgárság, kulturális és szociális készségek

E területnek két fő dimenziója van:

A különböző szintű demokratikus folyamatokban való részvételhez szükséges képesség és az ehhez kapcsolódó nélkülözhetetlen kompetenciák;

A személy tényleges egyéni készségei (pl kreativitás, problémamegoldás), valamint az újítás és az új ötletek és fogalmak közvetítésének egyéni képessége.

5.) A munkaerőpiaccal kapcsolatos eredmények

A szakértői csoport szerint különösen nagy igény van olyan, az egész életen át tartó tanuláshoz kapcsolódó eredményekre vonatkozó mutatók megállapítására, amelyek a munkaerőpiac szempontjából relevánsak.

A FELNŐTTKÉPZÉSI KÍSÉRLET ANDRAGÓGIAI ASPEKTUSAI

A projekt elején kiválasztás céljából végzett előzetes tudásszint és kompetenciamérést a projekt végén értékelés céljából megismételtük. Az előméréssel azonos tartalmú, és módszerű utómérés a célcsoport tagjainak komplex, az egyén képességeit és lehetőségeit feltáró *tanulótérkép* kidolgozását eredményezte. A tanulótérkép a személyes fejlesztő beszélgetésen megmutatta minden célszemélynek, hogy boldogulása érdekében mikor, mit és hogyan kell(ene) tennie, s nem utolsósorban a futamidő alatt ehhez finanszírozott módon utat biztosított úgy, hogy lakóhelyén helyben, bármikor elérhette személyes, képzett mentor segítségét. A tanulótérkép kialakításakor szempont volt, hogy korreláljon a szociológiai aspektusú vizsgáldások által kidolgozott problémátérképpel. Ezáltal elértük, hogy a célcsoport tanulókkal, foglalkoztatással kapcsolatos elképzelései, tervei reális mederben maradjanak, s elkerüljük a zsákutcákat, az újabb sikertelenség kudarcait. A tudományos kutatásokra alapozott állapotfeltárások eredményeként létrejött dokumentumok (térsgéi életmód/problémátérkép, cselekvési tervek, kompetenciamérési csomagok) a kistérség, az ország valamennyi intézménye és lakosai számára elérhető és felhasználhatók.

Az andragógiai kutatások alapelvei:

- minden felnőtt fejleszthető, felnőttképzési módszerekkel sikeresen képezhető,
- minden egyén különböző módon tanul, ezért egyénre szabott módon kell képezni, és ezt egzakt mérések révén kell megalapozni,
- a felnőttek egyéni tanulási tervét (annak tartalmát, irányát, ütemét) velük együttműködve kell elkészíteni és elfogadtatni, folyamatosan fenntartani a motivációt azok teljesítésére,
- a módszerek kiválasztásánál figyelembe kell venni a hátrányos helyzetű felnőtt-

tek korábbi, iskolai negatív tanulási élményeit, amelyek a felnőttkori tanulás ellen hatnak, a szabadidő értelmes eltöltésére, az ismeretszerzés iskolán kívüli módjaira nincsenek mintáik, motivációik.

A felnőttképzési kísérlet pszichológiai aspektusai

A projekt keretében kiképzett és alkalmazott kistérségi mentorok a célcsoporttal szomszédsági viszonyban együtt élő, hiteles és iskolázott helyi (cigány és nem cigány) emberek, akiknek feladata a segítség, támogatás, tanácsadás. A célcsoporttal való állandó lakóhelyi kapcsolatuk, folyamatos kommunikációjuk a segítő kapcsolat alapvető részét jelentik. Munkájukat elméletileg jól felkészült főiskolás mentorasszisztensek és pszichológus által vezetett szupervíziós megbeszélések segítették.

A műhelymunka jellegű kutatások során a mentori munka, a segítő mentorasszisztensi tevékenység specifikumaira, a mentori szupervízió adott célcsoportot szolgáló, sajátos módszereire kerestünk válaszokat.

A kiválasztást és a nyomonkövetést szolgáló mérési csomag kidolgozása és megvalósítása

A célcsoport kiválasztását szolgáló mérés és a mért személyekről kiállított pszichológiai adatlap, az előzetes tudásszint- és kompetenciamérést tükröző tanulótérkép felvilágosítást ad a mért személy elért alapképességeiről, munkaerőpiaci kompetenciáinak szintjéről, ezáltal továbbtanulási, beiskolázási esélyeiről. A mérést követő fejlesztő beszélgetés és egyéni tanácsadás során minden személy személyre szabott továbbtanulási és foglalkoztatási tanácsot kapott. Ez egyfajta karrierterv és karrier tanácsadás volt, amely tartalmazta a következő fejlődési lépcsőt jelentő feladat megvalósítására vonatkozó összes konkrét információt.

A mérési folyamat eredményét jelentő tanulótérkép figyelembe veszi:

- ◆ az egyén biológiai és szociális adottságait,
- ◆ erőforrásait: életkorát, nemét, etnikai hovatartozását, kapcsolati és társadalmi tőkéjét,
- ◆ életkörülményeit (család- és jövedelem-szerkezet),
- ◆ beállítottságát, munkaethozát,
- ◆ korábbi formális tanulási eredményeit (iskolai végzettség, szakképzettség),
- ◆ non formális és informális úton szerzett, rejtett és manifeszt tudását és előzetes tapasztalati tanulásából kiépített tapasztalati tudását,
- ◆ gondolkodási, reflexiós és tanulási képességeit,

- ◆ tanulási és foglalkoztatási motivációit,
- ◆ az eredményes felnőttkori tanulás tapasztalatait.

III.4.3 A mérések célja és hipotézisei

A felnőttképzési (méréséi, képzési, mentorozási) módszertani csomag konkrét céljai:

- ◆ a pályázat keretében kidolgozott, foglalkoztatást kísérő háromféle szolgáltatás (mérés, képzés, mentorozás) egyidőben történő alkalmazásával elérni, hogy ezek eredményei összeadódjanak, illetve felerősítsék egymást,
- ◆ a modulosan felépülő felnőttképzési módszertani csomag Magyarországon, vagy a környező országokban adaptálható legyen,
- ◆ a tanulótérkép térinformatikai rendszerében kimutatni a projekt futamideje alatt a mérések négy csoportjában (adottságok, erőforrások, beállítottság, energiaforrások- erőfeszítések) bekövetkező változásokat, továbbá
- ◆ igazolni a korábban felállított hipotéziseink beigazolódásának mértékét,
- ◆ ezáltal kimutatni a projekt számára kidolgozott és kipróbált felnőttképzési módszer sikerességének mértékét.

A tanulótérkép térinformatikai rendszerében – pilot study jelleggel – kimutattuk a mérések négy csoportjában (adottságok, erőforrások, beállítottság, energiaforrások-erőfeszítések) bekövetkező változásokat, a korábban felállított, hipotéziseink beigazolódásának mértékét, és a projekt számára kidolgozott és kipróbált felnőttképzési módszer sikerességének mutatóit.

A halmozottan hátrányos helyzet immobilitást és gyenge motiváltságot jelent a tanulásra, csekély fogékonyságot az újdonságok iránt. Amennyiben javulnak a tanulás feltételei (hozzáférés, motiváció, információ, beigazolódik a tanulás megtérülése, fejlődik a tanulási kultúra), nő a nyitottság, a tanulásra való motiváltság.

A hátrányos helyzetű célcsoportoknak a munka világába történő bejutását akadályozza az alacsony, gyakran be nem fejezett formális iskolai végzettség. A munkaerőpiac pedig nem, vagy csak nagyon kis mértékben veszi figyelembe a célcsoport non formális és informális úton szerzett tudását és munkatapasztalatait. Hipotézisünk szerint a célcsoport tagjainak számos területen iskolai végzettségüket és igazolt szakképzettségüket meghaladó ismeretei, ki nem aknázott, rejtett tudása van. A célcsoport egyénre szabott képzése esetén a korábbi is-

meretekre történő építkezés sikerélményt biztosít, lerövidíti, és hatékonyra teszi a képzést.

Feltételeztük, hogy a részleges iskolázottság és/vagy gyengébb előmenetel ellenére a kreativitáson alapuló feladatok megoldásában erősebbek a célcsoport tagjai, mint az akadémiai jellegű tudáson alapuló írásbeli vagy a kommunikációs tesztek kitöltésében. Ezért a képzés akkor lesz hatékony, ha főként aktív tanuláson alapuló módszerekre alapozunk.

A gyenge vagy kifejezetten rossz egészségi és mentális állapot, az ezt stabilizáló életfeltételek és életvitel negatívan befolyásolják az egyén döntőképességét, csökkentik vagy gátolják változtatni akarását. Hipotézisünk szerint az egészségi állapot, az életvitel és a tanulási kedv meghatározzák egymást. A tartós foglalkoztatottsággal, tanulással, mentori segítséggel együtt járó életvitel változás pozitívan hat a tanulási kedvre és eredményességre.

A célcsoport alacsony tanulási motiváltsága, gyenge munkavállalási készsége, ön-foglalkoztatásra való képtelensége hátterében a csonka iskolai életút és a szaktudás hiánya vagy elavult volta áll. A tartós foglalkoztatás, továbbá a szakképzettség megszerzése pozitívan hat az önbecsülésre, nő a tanult személy (családon és közösségen belüli) elismertsége, emelkedik csoportstátusza.

A célcsoport, életének pozitív irányú változtatására, megújítására sem egyénileg, sem társadalmilag nincs kellően ösztönözve. A projekttevékenységek eredményeként nő a vállalkozási kedv. Fokozott figyelmet kell fordítani azonban arra, hogy a vállalkozások világa, nem kellően tájékoztatott és felkészített személyek esetében, számtalan bizonytalansági és veszélyforrást rejt magában. Ezért a kezdő hátrányos helyzetű vállalkozók további mentorálása indokolt és szükséges lehet.

A szocio-kulturális hátrányok (képzettség az információ hiánya) miatt az egyénnek az átlagosnál több energiát kell befektetni a legkisebb siker, életvitel változtatás eléréséhez. Ezért a célcsoport kevésbé motivált, kezdeti lelkesedése hamar elapad, a kudarcokat kísérő csalódottság az apátiáig növekedhet. A projektben alkalmazott felnőttképzési támogató rendszer nemcsak az utat mutatja meg, hanem biztosítja a változás reális logisztikai lépéseit, segít elkerülni, vagy túllépni a kritikus pontokat. Feltételeztük, hogy a program során nő a célcsoport tagjainak önbizalma, és belső motiváltsága megerősödik, amihez nagyban hozzájárul a folyamatos, személyre szabott mentorálás.

A kiképzett és folyamatos szupervízióban részesülő mentorok helyzete a helyi társadalomban tovább erősödik, projektben szerzett tudásukat és tapasztalataikat széles körben fogják kamatoztatni.

A főiskolás mentorasszisztensek tevékenysége révén a projekt tapasztalatai beépülnek a felsőoktatás (andragógia szak, ifjúságsegítő felsőfokú szakképzés) képzési anyagaiba, ezáltal a projekt e szakok esetében hozzájárul a felsőoktatás és a munka világának közeledésére vonatkozó EU-s és hazai felsőoktatási prioritáshoz.

III.4.4 A mérések területei, típusai

A projektben alkalmazott és adaptált módszerek nemzetközileg ismertek, tudományos kutatásokon nyugszanak. Újdonságnak számít ezek adaptációja, ezek egy időben történő, egymást erősítő alkalmazása, amely a projekt eredményességét nagymértékben növelheti.

A mérések területei:

- ◆ pszichometria skálák, attitűd vizsgálatok,
- ◆ alapkészségek vizsgálata,
- ◆ tanulási képességek,
- ◆ alkalmazkodó képesség: kreatív gondolkodás és probléma-megoldás,
- ◆ önismeret, önirányítás, önbecsülés, célkitűzés képessége, motiváció és személyes karrierfejlődés,
- ◆ csoporteredményesség, interperszonális készségek, tárgyalás és team munka,
- ◆ befolyásolás: szervezeti eredményesség és vezetői képessége.

A mérési csomag kidolgozásakor az alábbi vizsgálati anyagokat tekintettük át:

Pszichometria skálák, attitűd vizsgálatok

- ◆ Spielberger et al. (1995) szorongás E mérési területen a személyiségvonások és a megküzdés stílus jellemzői mellett az erkölcsi integritás-, és az előítéletesség mértékét kívánjuk az alábbi önértékelő skálák segítségével mérhetővé, összehasonlíthatóvá tenni. Olyan tesztet választottunk ki, amelyet a célcsoport tagjai, az általános iskola 6-8 osztályát elvégzettek önkitöltős módszerrel-, (olvasási-, megértési problémával küzdők kérdezőbiztos segítségével) 45 perc

alatt meg tudnak válaszolni, illetve a kéttagú mérési bizottság az interjú rendelkezésre álló 30 perce alatt egyértelmű eredménnyel, sikerrel tudja alkalmazni. A mérési csomagot kidolgozó szakmai, harag, kíváncsiság és depresszió. State-Trait Personality Inventory (STPI) önértékelési tesztje. (Mérhető területek: Anxiety, anger, curiosity, depression)

- ◆ Spielberger et al. (1988) racionális – emocionális –; vagy harmóniára törekvő védekező magatartás tesztje
- ◆ Life style defense mechanisms (LDM) Rationality–Emotional Defensiveness & Need for Harmony
- ◆ Test Padua Erkölcsi ítélet kérdőív Comunian (1998)
- ◆ Bogardus-féle, a szociális távolságot mérő attitűdskála
- ◆ Raven-teszt (Klein Sándor nyomán)
- ◆ Munkastílus kérdőív (Klein Sándor nyomán)
- ◆ Tuglehart féle gyermeknevelési elvek
- ◆ Adatlap 1. (saját fejlesztésű mérési anyag)
- ◆ Adatlap 2. (saját fejlesztésű mérési anyag)

A tesztek próbakérdezése után az alábbi teszteket tartottuk alkalmasnak az adott célcsoport vizsgálatához:

- ◆ Raven-teszt (Klein Sándor nyomán)
- ◆ Munkastílus kérdőív (Klein Sándor nyomán)
- ◆ Spielberger et al. (1995) szorongás, harag, kíváncsiság és depresszió. State-Trait Personality Inventory (STPI) önértékelési tesztje. (Mérhető területek: Anxiety, anger, curiosity, depression) (Sipos Kornél nyomán)
- ◆ Tuglehart féle gyermeknevelési elvek
- ◆ Adatlap 1. (saját fejlesztésű mérési anyag)
- ◆ Adatlap 2. (saját fejlesztésű mérési anyag)

Az előzetes formális és non formális tanulási folyamatokban megszerzett tudások és a munkaerőpiacon elvárt kompetenciák mérése

Már a projekt kezdetén világos volt, hogy a célcsoport a formális iskolai végzettség szempontjából viszonylag egységes képet mutat (döntően nyolc osztályos végzettség), azonban a bizonyítványok nagyon eltérő tudást és képességeket takarhatnak. E tény a képzésbe történő bevonás szempontjából negatív és pozitív elemeket egyaránt tartalmaz: sokan nagyon alacsony szinten birtokolják az alapképességeket, de élethelyzetük és koruk miatt jelentős munka és élettapasztalattal

rendelkeznek, amelyek sokat segíthetnek a hiányosságok kompenzálásában. Az egyéni szintfelmérés, a megszerzett ismereteket és az ismeretek megértésének szintjét vizsgálja, és lehetőséget ad arra, hogy a résztvevő elkezdjen egy új tanulási folyamatot, amely révén bekerülhet a munka világába és segíthet a munkaerő-piacon történő tartós megkapaszkodáshoz.

A mérési feladatok sikeres elvégzése érdekében módszertani szempont volt, hogy

- ◆ a tájékoztató anyagok, amelyek a tanulás eredményeinek az értékelési folyamatát mutatják be a hallgatóknak, pontosak és világosak legyenek;
- ◆ a tanulási értékelési eljárások megfelelőek és explicitek legyenek;
- ◆ a tanácsadónak, aki a tanuló számára javasolja, hogy vesse alá tudását az értékelési eljárásnak, az értékelőtől függetlennek kell lennie, és tőle elkülönülten kell dolgoznia;
- ◆ a tanácsadónak informálnia kell a jelölteket arról, hogy milyen teljesítményt tartanak megfelelőnek az értékelési eljárásban;
- ◆ a vizsgált tanulási eredményeknek mélységükben és terjedelmükben elégségesnek és frissnek kell lenniük.

Az előzetes formális és non formális tanulási folyamatokban megszerzett tudások és a munkaerőpiacon elvárt kompetenciák mérésének területei

Alapkészségek vizsgálata (saját fejlesztésű tesztekkel)¹¹

- ◆ Írás, olvasás, szövegértés, kommunikáció (írásban, szóban, elektronikusan)
- ◆ Számolás, a matematikai és a tudományos gondolkodás alapjai

¹¹ Az alapkészségek mérésének célja

A mérés célja az, hogy megállapítsa, a jelölt milyen kommunikációs és tanulási készségekkel, az anyanyelv adekvát használatának, és az elemi matematika milyen képességeivel, illetve az általános iskola 8. osztályának NAT minimum követelményeit alapul véve milyen ismeretekkel rendelkezik.

Az alapkészségek mérésének feladata

A jelentkezőkből a mérés alapján ki kell választani azokat, akik képesek és alkalmasak munkaerő-piaci felzárkóztató képzésben részt venni, vagyis:

- képesek az írást eszközként használni,
- elérik a 8. általánosban elvárható helyesírási készség szintjét,
- képesek a folyamatos olvasásra, beleértve az alapvető kiejtési és mondatfonetikai eszközök használatát,
- képesek az olvasott szöveg megértésére,
- képesek önálló, 10-20 mondat terjedelmű fogalmazás elkészítésére,
- képesek egy adott feladat teljesítésének írásbeli megtervezésére,
- képesek elemi számolási feladatok megoldására,
- képesek memoriter feladatok reprodukálására,
- rendelkeznek az általános iskolai műveltségi ismeretanyaggal.
- ügyfélnapló, stb.

Tanulási képességek (pszichológiai lap 1. és 2., STPI)

- ◆ Érzékelési preferenciák (látás, hallás, tapintás)
- ◆ A tanulási stratégiák megléte

Alkalmazkodó képesség: kreatív gondolkodás és problémamegoldás (pszichológiai lap 1. és 2., Raven-teszt)

- ◆ Divergens gondolkodás, személyes tudatosság
- ◆ Csoportépítés
- ◆ Probléma felismerés
- ◆ Csoport-interakciós és kognitív készségek, probléma feldolgozási készségek

Önismeret, önirányítás, önbecsülés, célkitűzés képessége, motiváció és személyes karrierfejlődés (STPI, gyereknevelési teszt, Raven-teszt)

- ◆ Saját készségek ismerete, másokra gyakorolt hatás tudatossága, karriertervezés
- ◆ Küzdőképesség, céltudatosság
- ◆ A siker jeleinek ismerete, önirányítás

Csoporteredményesség, interperszonális készségek, tárgyalás és team munka (pszichológiai lap 1. és 2., Raven-teszt)

- ◆ Emocionális intelligencia, volunciáris (akarat) tényezők, cselekvőképesség,
- ◆ A viselkedés megítélése és kiegyensúlyozása
- ◆ Két- és többértelműség kezelése
- ◆ Konfliktusoldás, csoportdinamika
- ◆ A kulturális különbségek felismerése, multikulturális környezetben való munkaképesség

Befolyásolás: szervezeti eredményesség és vezetői képességek (pszichológiai lap 1. és 2., munkastílus kérdőív, gyereknevelési teszt)

- ◆ A szervezet működésének megértése
- ◆ A beilleszkedés
- ◆ A szervezet céljainak megvalósítása
- ◆ Problémamegoldás és döntéshozás
- ◆ Mások befolyásolása, vezetése

III.4.5 A mérések ütemezése

Előmérés

- ◆ Ideje: 2005. március 4-5. és márc. 6-7. Szlovákia, Királyhelmec (100 fő)
- ◆ 2005. március 8-10. és március 17-20. Sátoraljaújhely (300 fő)

Részei:

- pszichológiai felmérő
- tudásszint és kompetencia tesztek
 - kommunikáció teszt,
 - matematika és természettudományos gondolkodás teszt,
 - Raven-teszt (Klein)
- gyermeknevelési teszt
- STPI-önértékelési teszt (Sipos)

Utómérés

- ◆ Ideje: 2007. május 29-június 1.
- ◆ Létszám: behívottak: 100 fő, megjelent 87 fő

Részei:

- Pszichológiai felmérő
- Tudásszint és kompetencia tesztek
 - kommunikáció – számítógépen feldolgozott teszt,
 - matematika és természettudományos gondolkodás teszt,
 - Raven-teszt (Klein)
- gyermeknevelési teszt
- STPI-önértékelési teszt (Sipos)

A mérések eredményét a mérési bizottság tagjai feldolgozták és értékelték, záró értékelést tartottak: 2007. június 14-én.

III.4.6 A mérések lebonyolítása

Pszichológiai felmérő beszélgetés

Az *adatlap* felvétele egyéni négy szemközti beszélgetés formájában történt és a kompetencia kártya kiállításához szükséges személyes, szociális, iskoláztatási és foglalkoztatási adatok felvételét jelentette. A kérdések az iskoláztatás fokára, sikereire és kudarcaira; az esetleg megkezdett, vagy befejezett szakképző tanulmányokra; a munkatapasztalatokra; a szociális és családi helyzetre, a szabadidő eltöltés módozataira vonatkoztak. A jelentkezők megérkezése és az

adatlap felvételére történő várakozás alkalmat teremtett arra, hogy az asszisztensek kötetlen beszélgetés során tájékoztassák a résztvevőket a programban rejlő lehetőségekről, tájékozódjanak attitűdjeikről, elképzeléseikről.

A bizalmasan kezelendő *pszichológiai felmérő munkalapot (interjúlap)*, 30-60 perces egyéni irányított beszélgetés során a háromtagú bizottság (képzési vezető, pszichológus, projektmenedzser) vette fel: a személyes adatok ellenőrzésén kívül pontoszták az alábbi területeket.

- ◆ A kommunikáció és énkép
- ◆ Megjelenés és érzékszervi dimenziók, ön- és jövőkép
- ◆ Tanulásra motiváltság, kognitív képességek
- ◆ Előzetes munkatapasztalat és irányultság
- ◆ Munkára motiváltság
- ◆ Vállalkozói, vezetői képességek, attitűdök

A bizottság tapasztalatait minden mérési napon záró megbeszélésen összegezte, az eredményeket a résztvevők bizalmasan kezelendő munkalapjain rögzítette.

Előzetes tudásszint és kompetenciamérés

Részei:

- ◆ **Matematikai és természettudományos gondolkodást felmérő számítógépes tesztcsomag.** A csomag kidolgozása, tesztelése véglegesítése, a kitöltési utasítás elkészítése Budapesten történt az ELTE Tanító- és Óvóképző Főiskolai Kar (TÓFK) szakértőinek közreműködésével (szakértő: Hortobágyi István)¹². A tesztek tartalmában az általános iskolai 6-7. osztályos matematika tananyagára és a természettudományos tantárgyak szemléletére építenek, megszövegezésben és a példák anyagában közelítenek a résztvevők élet- és munkatapasztalataihoz, figyelembe veszik életkori sajátosságait, vélhető érdeklődési körüket. A résztvevők azonos, egy véletlenül kiválasztott tesztet töltenek ki egyénileg.
- ◆ **Kommunikációs képességeket, az írás- és szövegértési készséget felmérő számítógépes tesztcsomag.** A tesztlapok kidolgozása, a kitöltési utasítás elkészítése, tesztelése, véglegesítése Budapesten, az ELTE TÓFK-on történt (szakértő: Csikvári Gábor)¹³. A csomag öt, egyenként 20 nehezedő sorrendű

¹² Köszönet Hortobágyi István főiskolai tanárnak szakértői munkájáért

¹³ Köszönet Csikvári Gábor főiskolai tanárnak szakértői munkájáért

feladatsorból, valamint megoldó kulcsból áll. A véletlenszerűen kiválasztott azonos teszt kitöltésére a résztvevőknek 60 perc áll rendelkezésre. A tesztet egyénileg töltötték ki, de megengedett volt a pármunka lehetősége, ha a résztvevők ezt saját maguk kezdeményezték. A tesztek az általános iskolai 6-7. osztályos magyar nyelv és irodalom tananyagára, valamint kommunikációs és szövegértési helyzetekre koncentrált, megszövegezésben és a példák anyagában építet a résztvevők élet- és munkatapasztalataira, figyelembe vette életkori sajátosságait, vélhető érdeklődési körüket. A résztvevők a mérésen egy véletlenül kiválasztott tesztet töltenek ki.

A mérési bizottság szakértőkkel (Ladáné Dauda Györgyi, Mihály Ildikó, Hortobágyi István, Szabó András, Heves Andrea, Laky Ildikó, Csikvári Gábor¹⁴) együttműködve a zempléni célcsoportnak megfelelően (térítésmentesen) felhasználta, adaptálta a projektben résztvevő szakértők korábban kidolgozott mérési dokumentációját.

Ez – francia minta adaptációja alapján – a hátrányos helyzetűek körében alkalmazható tanulótérkép koncepciójának és módszertanának aktualizálását jelentette. (Pszichológiai tesztek adaptálása; kitölt(et)ési és értékelési utasítások, résztvevői és tréneri anyagok, tréning forgatókönyvek kidolgozása, a tanulótérkép használatára, szerkezetére, módszertanára (pontszámok, súlyozás) vonatkozó állásfoglalás elkészítése).

A kompetenciamérés részei:

♦ Pszichológiai tesztek:

- **A State-Trait Personality Inventory Form Y (STPI-Y) önértékelő skála** (Spielberger-Sipos, 1995), 80 felelet-választásos kérdés keretében (négyfokozatú, 10 tételből álló pszichometriai skála) az egyes tulajdonságokat 10-től 40-ig terjedő pontszámmal jellemzi. Ezzel a szorongás, a kíváncsiság, düh/harag, és depresszió egyéni különbségeinek kimutatására alkalmas.
- **Ingelhart gyermeknevelési elvekre vonatkozó kérdőív**
- **A Klein-féle RAVEN-teszt**

A kompetenciakártya kiállításának célja:

- ♦ megismertetni a résztvevőt önmagával, tudatosítani szakmai terveit, meg-

¹⁴ Köszönet Ladáné Dauda Györgyinek, Mihály Ildikónak, Hortobágyi Istvánnak, Szabó Andrásnak, Heves Andreának, Laki Ildikónak, Csikvári Gábornak szakértői munkájáért

erősíteni karrierjének lehetőségét, erős pontjait,

- ♦ válaszolni a résztvevő szakmai fejlődésével kapcsolatos kérdéseire,
- ♦ megtalálni azt a szakmát, amely a munkaerőpiacon keresett és megfelel képességeinek, eddig megszerzett (szak)képzettségének,
- ♦ kijelölni szakmai életútjának következő lépcsőfokát, a tanulás irányát,
- ♦ bejuttatni, és segíteni bennmaradni a munkaerőpiacon.

A 2005 márciusában Sátoraljaújhelyen és Királyhelmeceen lebonyolított mérésen a behívott 400 főből 373 fő jelent meg, és 89% százalékban teljesítették az összes feladatot. A méréseket több napon keresztül, 60 perces modulokban, közbeiktatott szünetekkel és kötetlen szabadidős foglalkoztatás szervezésével tettük hatékonyá és kellemessé. A mérés ideje alatt ellátást és klubszerű elhelyezést biztosítottunk a résztvevőknek. A mérés oldott, barátságos légkörben, rendzavarás nélkül zajlott. A behívott személyek a mérésekre készültek (rendezett külső, nyitottság és érdeklődés, kulturált magatartás), szívesen vettek részt a feladatok megoldásában, egy-egy feladat kitöltése (pl. Raven-teszt) kifejezett örömet jelentett a résztvevők számára.

ELŐMÉRÉS

A mérés lebonyolítása: a résztvevőket előre megtervezett módon, öt 16-20 fős csoportba osztottuk, a csoportbeosztást igyekeztünk megtartani a mérések során. A csoportok a mérés teljes időszakában (a munkaszobában és a klubszobában) együtt maradtak, de egyénileg dolgoztak, a tesztek kitöltése között pihenési időt biztosítottunk. Esetenként megengedett volt a pármunka (kommunikációs teszt) és a kiscsoportos feladatmegoldás (Raven teszt), annak érdekében, hogy a csoportvezető tanár megfigyelje és feljegyezze a kommunikációs és kooperációs helyzeteket. A tapasztalatokat a mérés záró-megbeszélésén a tanulótérképen rögzítettük. Minden csoport élén egy csoportvezető tanár állt, aki vezette a mérési folyamatot (irányított, szervezett, megfigyelt, motivált, szükség esetén támogató), munkáját egy fő asszisztens segítette.

A méréseket követően megtörténtek az első értékelések, a tapasztalatok összegzése, majd a mért személyek tanulótérképének elkészítése. A tanulótérképek pontszáma és tartalma alapján rangsort állított fel a 100 személy vonatkozásában. Ennek alapján a projekt menedzsment 2005. március 25-én döntést hozott a projektbe bevont személyekről.

A tanulótérkép elemei és a kapható pontszámok a következők:

- ♦ személyes adatok, iskolai végzettség, szakképzettség
- ♦ testi és mentális állapot

- ♦ *kommunikáció*
- ♦ *matematika*
- ♦ *tanulási képesség*
- ♦ *Raven-teszt*
- ♦ *Klein-féle munkastílus kérdőív*
- ♦ *tanulási attitűd, motiváltság*
- ♦ *foglalkozási attitűd, motiváltság*
- ♦ *vállalkozói attitűd*
- ♦ *mindezek alapján javasolt foglalkozás*
- ♦ *javasolt beiskolázás.*

A végleges rangsor kialakításakor a bizottság az előzetes tudásszint és kompetenciamérések eredményei mellett szervezési prioritásnak tekintette az egy településről jövők számának figyelembevételét, valamint a többségi és a romák – pályázatban javasolt – arányának figyelembevételét. A szakképzettséget és az előzetes szakmai, illetve munkaerőpiaci gyakorlatot a tanulótérkép vette figyelembe.

A mérés eredményeként elkészült a mért személyek egyéni karrierterve és tanulótérképe. Ennek eredményeként elkészült a különböző képzésre javasoltak listája.

Mindenki számára javasolt képzések

- ♦ Munkaerőpiaci tréning (2005. december 7-9. Sátoraljaújhely és 2006. február 2-4. Sátoraljaújhely)
- ♦ Bűnmegelőzési és életvezetési tréning (2006. április 5-8. Sátoraljaújhely)

Javasolt beiskolázási irányok:

- ♦ Gomba- és gyógynövény-ismereti felzárkóztató tanfolyam (2005. június 27-július 1. Sátoraljaújhely)
- ♦ Virágkötészeti bentlakásos tanfolyam (2005. június 27-július 1. Sátoraljaújhely)
- ♦ mentorképzés (2005. december 7-9. Sátoraljaújhely és 2006. április 5-8)
- ♦ Sütőipari munkás OKJ A*-os képzés (2006. március 1.-től)

UTÓMÉRÉS

Az utómérés célja volt

- ♦ az előméréssel összevethető új adatfelvétel révén az összehasonlító vizsgálatok elvégzése és a hipotézisek igazolása;

- ♦ ennek révén adatok nyerése a felnőttképzési felzárkóztató kísérleti program Zemplén térségben történő megvalósulásáról.

III.4.7 A mérés értékelése, eredményei

A utómérést sokváltozós matematikai modellnek, pilot studynak tekintettük. A regressziós számításokból kiderült, hogy összefüggés van a belépési mérés eredménye és a kilépésiek között, és néhány esetben, az utómérés eredményesebb elkészítése bizonyítható. A kis elemszám és a rövid futamidő azonban nem alkalmas arra, hogy teljes értékű konklúziót vonjunk le, ezért a képzés során alkalmaztuk a becslés módszerét, amit kiegészített a mentorok véleménye a célcsoport tagjairól. Ezzel prognosztizálhatóvá vált, hogy a célcsoport egy, aktív része tagjai várhatóan eredményesebb lesz az utóméréskor. A kommunikációs és kreativitást igénylő feladatok esetében ez egyértelműen bizonyítható volt, míg más területeken az egyének hullámzó teljesítményt nyújtottak.

A második mérés eredményeit ezért egyszerű osztályozási módszerrel csoportosítottuk. Az elérhető maximum (100 pont) pontszámból az első 1/5-öt, mint pozitív eredményt, nem vettük figyelembe, mert ezt minimumjavulásnak tekintettük a projektben eltöltött időhöz képest. A további ötödökbe a mért 83 főből egyformán 3-3 személy került. Ez azt jelenti, hogy kilenc olyan felnőtt tanuló volt, aki 20-81 pont között + teljesítményt mutat a korábbi méréshez képest. Ezek közül hat fő nemcsak, hogy jó eredményt ért el, hanem tagja annak a 15 fős vállalkozói csoportnak, akik nemcsak vállalták az ezirányú képzést, hanem indítatást is éreztek egyéni ambícióik kiteljesítésére. Megjegyzendő, hogy nem lehet ekvivalenciaként kezelni a jó teljesítményt és a vállalkozói kedvet. Többen kifejtették, hogy a tanulási sikerek, vagy a munkába állási esélyek mellett vagy ellenében nem érzik magukat eléggé bátorak, hogy bármiféle vállalkozást kezdeményezzenek, vagy tagjai legyenek egy már működő rendszernek. Itt köszön vissza a felnőttképzés egyik alapnehézsége, hogy miközben a személyiség már nyitott az új ismeretek befogadására, de bátortalan azok közvetlen alkalmazására, transzferálására.

Eredménynek tekintjük, hogy a célcsoport egy része (17 fő) sikeres OKJ A*-os sütőipari szakmunkásvizsgát tett, és egy részüknek sikerült elhelyezkedniük. Fontos eredmény, hogy a célcsoport tagjai többségénél a projekt végén megfigyelhető volt viselkedéskultúra a külső megjelenése igényesebbé válása, a kommunikációs készség, mentális képességek, az egészségtudatosság fejlődése, a bátrabb kezdeményezés.

Azonban az eredmények azt is mutatják, hogy több személy nemcsak nem fejlődött, hanem a futamidő alatt jelentős a „visszaesést” mutattak. Ők azok, akiknél a pontszám 50 alatti értéket mutat.

A vizsgált célcsoport szempontjából tehát úgy oszlik meg a végső eredmények rangsora, hogy a csoport közel fele érdemi többlettel lépett ki a programból, valamivel kevesebb, mint negyede a formális osztályozás szerint közel azonos szinten maradt, és valamivel több, mint egynegyede az utóméréskor a korábbiakhoz képest gyengébben teljesített. Ez nagyjából megfelel más hasonló képzések eredményeinek, különösen, ha azt vesszük figyelembe, hogy a komplex mérési csomagban az egyes mérési elemek bár numerikusan kezelhetők, de sokkal inkább arányokat fejeznek ki, mint valódi rangsort. Különösen téves volna az elmozdulásokat additív módon értelmezni.

Ez erősíti azt az eljárásunkat is, hogy a csoport előrehaladását mindvégig becsléssel is kísértük, ami a folyamatban megbízhatóan működött, de a vállalkozóvá válásban csak részben igazolódott be. Ezen a területen már az egyénnek olyan belső és külső motivációira is támaszkodnia kellett döntése meghozatalakor, ami túlmutat a közvetlen képzési folyamaton.

Összefoglalóan megállapítható, hogy a projektben kidolgozott felnőttképzési felzárkóztató csomag mérési elemei megbízható módon alkalmasak a célcsoport kiválasztására, mind a foglalkoztatás, mind a szakképzések vonatkozásában. Ezt nemcsak a mérési összegzések számszerű adatai bizonyítják, hanem a hátrányos helyzetűek képzése körében jellemző lemorzsolódás alacsony volta, a célcsoport fiatalabb részénél érzékelhető tanulási, életmód-változtatási kedv (számítástechnikai ismeretek, idegen nyelv, új szakmai ismeretek iránt mutatózó igény) növekedése is. Fontos megjegyezni, hogy a célcsoport sikeresebb tagjai érdeklődnek az EU-s lehetőségek iránt, és felmerült bennük a külföldi munkavállalás lehetősége.

III.4.8 Képzések

III.4.8.1 Munkaerőpiaci tréning

A projekt képzési programja a kiválasztott 100 fő számára egy tartalmában és módszereiben a célcsoport előzetes tudásához adaptált, 60 órás *munkaerőpiaci tréninggel* kezdődött, amely elsősorban a munkaerőpiacon elvárt attitűdök, képességek és kompetenciák kialakítását és megerősítését célozta. Cél volt továbbá, hogy a mérésre önként jelentkező, érdeklődést és kellő motiváltságot mutató személye-

ket olyan foglalkozásokba vonjunk be, amelyek segítségével motiváltakká válnak a projektben történő további részvételre, így megbízható módon folytatódhat a program. Harmadsoron a tréning célja volt, hogy választ kereshessünk az előzetes térségi problématerkép és az attitűdvizsgálat próbakérdezése kapcsán megfogalmazódott kérdésekre. A képzés tréning módszere és a kapcsolódó mentálhigiénés csoportfoglalkozások a csoportok együttműködését, a közösség építését és az önbizalom, énkép erősítését célozták.

A munkaerőpiaci tréning céljai megvalósultak. Bebizonyosodott azon hipotézisünk, hogy a térségben a felzárkóztató munka csak akkor lehet eredményes, ha a célcsoport tagjait valamilyen – általuk is kedvelt és preferált – tevékenység mellett, vagy azzal egy időben ösztönözzük arra, hogy mérjék fel – lehetőség szerint a mentori támogatásnak köszönhetően reálisan – személyes helyzetüket, lehetőségeiket és erre alapozva tervezzék meg életútjukat. A nyári tábor formájában megrendezett munkaerőpiaci tréning egyben kísérletet is jelentett arra, hogy a különböző életkorú, nemű, iskolázottságú és gazdasági helyzetben lévő személyeket egyéni céljaik világos megfogalmazásán túl folyamatosan arra is ösztönözze, hogy társaikkal együttműködjenek, ismerkedjenek a csoportban végzett munka sajátosságaival, előnyeivel és hátrányaival, eközben erősítsék önbizalmukat, akaraterejüket, kitartásukat.

A mérési-képzési csomag fontos, tudatosan tervezett eleme volt a résztvevőkkel történő „lépcsőzetes” ismerkedés. Ugyanis a mérést megelőzte a potenciális résztvevőkkel történő, első, általunk „nulladik típusúnak” nevezett találkozás, amely a célcsoporttal kapcsolatos alapinformációk beszerzésén túl, kötetlen, oldott formában tette lehetővé az ismerkedést a projektmenedzserment és a célcsoport, illetve a célcsoport különböző településekről érkező tagjai között. Így az előzetes tudásszint és kompetenciamérésen már mindenki – a tréner és célcsoport tagok – ismerősként üdvözölték egymást, kialakult egyfajta kommunikáció, megalapozódott a bizalmi légkör. Erre később építeni lehetett mind a méréseken, mind a képzéseken, ahol természetesen mód nyílt arra, hogy a célcsoport tagjait közelebből, a munkatevékenység körülményei között megismerhessük, ezáltal adekvátabb válaszokat tudunk adni az andragógiai és szociológiai kutatások által felvetett kérdésekre.

A tréning-feladatok elvégzése igazolta, hogy a célcsoport tagjai felkészültebbé váltak a munka világába történő belépésre és bennmaradásra, a képzés során javultak beilleszkedési és együttműködési képességeik, külső megjelenésük iránti igényességük, nőtt a fegyelem- és felelősségtudatuk, járatosabbak lettek az álláskeresési technikákban.

A képzési csomag része a nyolc osztályos általános iskolai végzettséget biztosító felzárkóztató képzés is, ami – adott esetben – azoknak a személyeknek szól, akiknek hiányos az általános iskolai végzettsége. A tanulótérkép kimutatja azokat az ismeretek és kompetenciák terén mutatkozó hiányokat, amelyeket egyénre szabott, modulárisan, felnőttképzési módszereken alapuló felzárkóztató képzések megszervezésével pótolni lehet. Jelen projekt esetében felzárkóztató képzés megszervezésére nem volt szükség, mert a kiválasztott célcsoport minden tagja rendelkezett nyolc általános iskolai végzettséggel.

III.4.8.2 Iskolarendszeren kívüli szakképzések

Szakképző tanfolyamok – mentálhigiéniai felkészítés

A célszemélyekkel közösen elfogadott karrierterveknek, és a térség foglalkoztatási viszonyaira vonatkozó kutatások eredményei alapján a projekt célszemélyei közül 41 fő számára a nyár folyamán (2005 június 27-július 1.) **gyógynövény- és gombaismeret, illetve a virágkötészeti szakképző tanfolyamokat** szerveztünk. A tanfolyam elvégzéséről a képzés végén 32 fő kapott tanúsítványt. **A bentlakásos, táborszerűen szervezett, tanfolyami típusú képzés** olyan elméleti és gyakorlati felkészítést adott a résztvevőknek, amelyek birtokában az adott területen betanított és segédmunkás feladatokat tudtak ellátni, már a projekt első évének a végén. A nyári tábor jellegű képzés célja kettős volt: egyrészt a megcélzott **szakmai ismeretek átadása, alapvető gyakorlati készségek és szakmai kompetenciák kialakítása**, természetesen építve a résztvevők adott témában korábban szerzett munkatapasztalataira. Másrészt a program lehetőséget adott olyan **mentálhigiénés csoportfoglalkozások megvalósítására**, amelyek a csoporttagok együttműködésére, a közösség építésére, az önbizalom, énkép erősítésére irányultak. A nyári együttlét egyben kísérletet is jelentett arra, hogy a különböző életkorú, nemű, iskolázottságú és gazdasági helyzetben lévő magyar és szlovák személyeket egyéni céljaik világos megfogalmazásán túl, folyamatosan arra is ösztönözze, hogy társaikkal együttműködve ismerkedjenek a csoportmunka előnyeivel és hátrányaival, eközben erősítsék önbizalmukat, akaraterejüket. A tábori forma biztosította a résztvevőknek, hogy a szakmai ismeretek tevékenységközpontú megszerzésén túl, munka közben közelebbről megismerjék egymást, kipróbálják magukat a munkaerőpiacon elvárt kommunikációs, kooperációs, döntési és viselkedési helyzetekben és felmerülő egyéni tanulási, munkahelyi, viselkedési problémáikra a trénerektől adekvát, azonnal alkalmazható válaszokat kaphatta. A projekt futamideje alatt az alábbi képzések valósultak meg:

- ♦ 20 fő bentlakásos 30 órás virágkötészet tanfolyamot,
- ♦ 12 fő 30 órás gomba és 30 órás gyógynövény-ismereti tanfolyamot és felzárkóztató képzés
- ♦ 67 fő 60 órás munkaerőpiaci tréning (I. és 2.)
- ♦ 18 fő sütőipari munkás OKJ A*-os képzés
- ♦ 32 fő mentorképzés
- ♦ 27 fő bűnmegelőzési-életvezetési tréning
- ♦ 15 fő vállalkozói képzés

A felkínált tanfolyami és OKJ A*-os képzések a térség munkaerőpiaci szükségletein és a képzendő személyek kompetenciakártyáin és tanulótérképein alapultak. A képzéseket mindenkor személyre szabottan és differenciáltan oldottuk meg, hogy a célcsoport szakmai ismeretei kulcskompetenciái mellett, akarati és egyéb személyes tulajdonságaik is fejlődjenek, nőjön az önállóságuk és kezdeményezőkézségük, tanulási rutinjuk és motivációjuk. Reményeink szerint – ennek vizsgálatát a futamidő közelsége még nem tette lehetővé – képesek lesznek a tanultakat szűkebb környezetükben multiplikálni, a megismert értékrendszert terjeszteni.

Valamennyi képzés során a célcsoport tagjai számára biztosítottuk a munkaeszközöket, nyomtatott jegyzeteket, internetes hozzáférést és terepmunka lehetőségét.

III.4.8.3 Vállalkozói képzés

A célszemélyek közül a legtehetségesebb, a foglalkoztatás során kiemelkedő teljesítményű, vállalkozásra képes 15 résztvevő számára a projekt vállalkozói képzéssel fejeződött be, amely megalapozta több, helyi, az egész közösség foglalkoztatását élénkítő – reményeink szerint – a projekt befejezését követően megvalósuló vállalkozás beindítását. A 60 órás vállalkozói képzés a résztvevők számára a projekt képzési piramisának mintegy betetőzését jelentette. Számukra megnyílt a vállalkozóvá váláshoz az út, a képzés az alapismereteken túl erős motivációt is jelentett és a képzést megvalósító Zempléni Regionális Vállalkozásfejlesztési Alapítvány¹⁵ révén implicit magában foglalja a továbblépés támogatását is (benne a hátrányos helyzetű közösség szervezetépítésének szándékát).

¹⁵ Köszönet Juhász István igazgatónak, Fekete Ferencné munkatársnak és Pásztor Eszter irodavezetőnek áldozatos és szakszerű munkájáért

III.4.8.4 Mentorképzés

A projekttervnek megfelelően a célcsoport minden tagját a teljes futamidő alatt egyénre szabott, folyamatos, mindenkor elérhető egyéni tanulási, foglalkoztatási és életvezetési mentori támogatás segítette. Ennek az volt a célja, hogy a célszemélyek a foglalkoztatás és tanulás ideje alatt problémáival ne maradjanak magukra, **segítséget kapjanak a munka világában való eligazodásban és a bennmaradásban.** Megmutatta és készség szintre emelte a közszolgáltatásokhoz való hozzáférést és mások hozzáféréseinek segítségét, **az erkölcsi integritás fejlesztését, az érdek artikulációt és érdekvédelmet.** Tapasztalataink szerint a mérés, a képzés, és a mentori támogatás hozzájárult ahhoz, hogy a projekt futamidejének végére a célszemélyek közel felénél munkával és életvezetéssel kapcsolatos attitűdök megváltozzanak, életvitelükben valamelyes, reményeink szerint tartós módosulás állt be. Megszerzett ismereteiket és kompetenciáikat kb. a célszemélyek 10%-a, mintegy 6-8 fő igyekezett lakókörnyezetében multiplikálni, így ők közösségük tapasztalt referencia személyévé váltak.

Projektünk kiemelt feladata volt a mentori munkát vállaló személyek kiválasztása és a mentori rendszer kidolgozása és a 60 órás kistérségi mentorképzés akkreditálása és referenciajellegű megvalósítása.

A mérési időszakban mind a magyar, mind a szlovák térségben megtaláltuk azokat az önkormányzati, civil szervezeti, oktató-nevelő és szociális munkát ellátó személyeket, akik alkalmasak voltak és vállalták a mentori munka elvégzésére. 2005. február – április folyamán megtörtént a mentorok toborzása és kiválasztása.

A mentorok kiválasztásának szempontjai voltak:

- ◆ a mentor legyen kistérségi lakos,
- ◆ közismert, hiteles, tekintélyt kivívott személyiség,
- ◆ legyen a mentori munkával rokon foglalkozása, vagy mentori, segítői gyakorlata, ezáltal
- ◆ legyen alkalmas a projekt mentori feladatainak ellátására.

A résztvevőkkel megkezdett szakképző és csoportépítő munka biztosítása érdekében 2005. szeptember 9-11. között a kiválasztott 30 fővel megvalósítottuk a 30 órás, bentlakásos tréning módszerrel szervezett mentorképző program első modulját, amely egyben a jelenlévő pedagógusok számára a képzők képzése célú tanfolyam elvégzését jelentette. A második 30 órás, e-learning módszerrel megvalósult modul a tréningen elsajátított ismeretek adott térségben

történő értelmezésére irányult. A résztvevők a trénerek mentori és tutori támogatásával a térség közösségfejlesztésére irányuló projektterveket dolgoztak ki, miközben tapasztalatokat szereztek az e-learninges tanulás módszertanába és gyakorlatába.

A mentorképzés célja egyrészt a mentori- és csoportmunkában nélkülözhetetlen ismeretek, de főként kompetenciák és technikák (kapcsolatépítés- és tartás, konfliktuskezelés és megoldás, esettanulmány és pályázatírás, projektmenedzsment és szervezetépítés, együttműködés, jövőépítés) megismerése és részben elsajátítása volt. Másrészt cél volt a mentori munka elméleti-gyakorlati megalapozása volt (a munka jogi és intézményi hátterének bemutatása, a mentori segítő-tanácsadó kompetenciák fejlesztése, módszertani eljárások és eszközök elsajátíttatása), és a folyamatos nyomonkövetés biztosítása.

A tréning az akkreditációra előkészített mentorképzési programnak megfelelően három modulból állt:

- 1.) személyiségfejlesztési műhelymodulból (drámapedagógiai elemekre alapozott kommunikációs foglalkozások, esettanulmány készítés)
- 2.) mediációs (konfliktuskezelési ismereteket nyújtó) és modul, valamint
- 3.) pályázatírás és projektmenedzsment ismereti modul.

A mentorképzés szerves folytatása volt a *team-szupervízió*. Ez egy speciális szakmai személyiségfejlesztő módszer, amelynek alkalmazása nélkülözhetetlen a segítő foglalkozásúak – köztük a mentorok – hivatás-gondozásában, saját mentálhigiénijében. A szupervízió jelenti a mentormunka minőségbiztosítást, amely során a stábtagnak tapasztalata, tudása összeadódik, aktivizálódik, közös tudássá válik. A módszer erősíti a csoport kohézióját, ugyanakkor rávilágít az együttműködés problémás területeire, fejleszti az egyének közötti hatékonyabb kommunikációt, a hatékonyabb konfliktuskezelést.

Alkalmaztuk a szupervízió másik elemét is, a négy szemközti üléseket is, amely az *egyéni értékteljesítés*, a saját élményű, egyénre szabott tapasztalati tanulási lehetőséget nyújtja. A szupervízor külső szakember, referenciaszemély, adott időszakonkénti jelenléte, tanácsadása, segítő és egyben ellenőrző szerepe mintaként szolgál a mentorok számára, és a mentor elbizonytalanodása esetén a vele folytatott egyéni szupervíziót, továbbképzést és a problémahelyzet megoldási útjainak megbeszélését jelenti.

III.4.8.5 Bűnmegelőzési és életvezetési tréning és tanácsadás

A **közösségfejlesztés** szempontjából különös hangsúlyt kap az alkoholizmus, a kábítószer, a szenvedély és a bűnözés problémája, ahol a legfontosabb feladatok:

- ◆ a társas viselkedés szabályszerűségeinek megismertetése,
- ◆ megfelelő kommunikációs és együttműködési készség és képesség elsajátítása,
- ◆ a „mi-tudat” élményének megteremtése, erősítése,
- ◆ konfliktushelyzetek megoldása, konszenzusteremtés, kompromisszumkész-ség kialakítása,
- ◆ a demokrácia gyakorlásához szükséges képességek fejlesztése, a jogok és kö-telességek tudatosítása,
- ◆ az emberek esélyegyenlőségének és egyenjogúságának elismertetése,
- ◆ a különböző kultúrák megismerése és elfogadása iránti igény felkeltése stb.

A fiatalok esetében éppúgy, mint a fiatal felnőttekben a preventív és

- ◆ korrektív védelmet kell nyújtani:
- ◆ tudatosuljon biológiai lény mivolta,
- ◆ tanuljon meg gondoskodni önmagáról (intraperszonális),
- ◆ harmonikus kapcsolatot teremteni másokkal (interperszonális),
- ◆ teremtsen konszenzust személye és családja, valamint más kiscsoportok kö-zött,
- ◆ alkalmazkodjék a helyi közösségekhez, a lokális társadalomhoz,
- ◆ és fogalmazza meg egyéni kulturális identitását.

A szociális hátrányok enyhítését segítő tevékenységek szempontjából a hangsúly a primer prevención van, amelyben az iskolán kívül a szakszolgáltató intézmények is részt vesznek. Ezzel szervesen összefügg az iskola egészség-nevelési és –fejlesztési programja, amely az intézményben közvetített preferált értékekre alapoz. A tanulók nagy része szociális problémákkal küszködik (rossz lakásviszonyok, alultápláltság, személyi higiénia hiánya), amely egyéb nehézségekkel (szenvedélybetegség, bűnözés, munkanélküliség stb.) párosul, ezért a sajátos nevelési elveket és módszereket alkalmazzák a hatékony meg-előzésben. Ennek mintájára készült a felnőttek életvezetési programcsomagja, arra a hipotézisre alapozva, hogy a projekt futamideje alatt a célcsoport tagjait és környezetüket egyaránt segítjük az integrációban.

A hatékony működés szempontjából az iskola szoros kapcsolatot épített ki a helyi Pedagógiai Szakmai- és Szolgáltató Központtal, a Zempléni Civil Szerve-

zetek Szövetsége Községi Bűnmegelőzési Irodájával, valamint az Önkormányzattal. Különös preventív szerepe van a város polgármestere és a Rendészeti-Bűnmegelőzési Tanács Elnöke által kibocsátott közösségi kártyának.

A projekt hipotézisei között hangsúlyosan szerepel az a szándékunk, hogy ne csupán a kiválasztott személyekkel foglalkozunk különböző szempontok szerint, három éven keresztül, hanem kiterjedjen tevékenységünk a célcsoport közvetlen környezetére. Elköteleztünk voltunk abból a szempontból is, hogy az egyénnek és családjának, valamint szélesebb értelemben a meglévő emberi kapcsolataiban olyan személyre szóló életvezetési tanácsadást próbáljunk folyamatosan megvalósítani, amely lehetővé teszi, hogy a célcsoport tagja változtasson élet-helyzetén, önállóan és felelősen döntsön megélhetési stratégiáiról. A feladat megoldásához több módszert egyesítettünk. **Egyfelől** magunk is az attitűd és érték kérdőívben feltérképeztük a családok jövedelmi és lakásvizonyait, valamint munkaerőpiaci helyzetét. Ezt vetettük össze az országos és a városi Munkaügyi Központ adataival. A 30 magnós interjúból pedig azokat a véleményeket vettük figyelembe, amelyek a települések munkaerőpiaci lehetőségeire vonatkoznak, valamint a megélhetési formákról informálnak, illetve a különböző iskolázottságú és szociális helyzetű munkavállalók egymásról kialakított véleményéről szólnak. Ennek megfelelően többlépcsős modulrendszerű fejlesztő programot dolgoztunk ki (ld. mellékletben).

Másfelől másodelemzéssel értékeltük a Zempléni Kistérség szempontjából is hasznosítható kutatási eredményeket.

Az életvezetési tréning és tanácsadás kiscsoportos formában 12 alkalommal egy tanácsadói kézikönyv segítségével történt, melynek anyagát a program végén további hasznosításra átadtuk a csoport tagjainak.

III.4.8.6 A képzést és foglalkoztatást kísérő mentori rendszer, mint a segítség és a nyomonkövetés eszköze

A projekt valamennyi célszemélyét a futamidő alatt egyénre szabott, folyamatos, mindenkor elérhető egyéni tanulási, foglalkoztatási és életvezetési mentori támogatás segítette. Ennek célja, hogy a célszemély a foglalkoztatás és tanulás ideje alatt problémáival ne maradjon magára, segítse a munka világában való eligazodásban és a bennmaradásban. Mutassa meg és emelje készség-szintre a közszolgáltatásokhoz való hozzáférést és mások hozzáféréseinek segítségét, az erkölcsi integritás fejlesztését, az érdekartikulációt és -védelmet. Tapasztalataink szerint a mentori munka nagymértékben hozzájárult ahhoz,

hogy a foglalkoztatást kísérő mérés és az azon alapuló képzések során a résztvevők munkával és életvezetéssel kapcsolatos attitűdjei változtak, életvitelükben módosulás állt be, amit környezetükben multiplikáltak, a mentorok közösségük tapasztalt referenciaszemélyévé válhatnak.

III.4.8.7 A mérési-képzési-mentori, felnőttképzési csomag adaptálhatósága, transferabilitása

A projekt keretében referencia jelleggel megvalósult felnőttképzési csomag teljes egészében, vagy elemeire bontva egyaránt ismételhető, szükség szerint adaptálható. A projekt kidolgozásának egyik vezető motívuma a transferabilitás, azaz egy olyan változtatható tartalmi elemekkel feltölthető rendszer létrehozása volt, amely bármely térségben alkalmazható, vagy adaptálható, és a tapasztalatok alapján folyamatosan módosítható, fejleszthető.

A térségi vállalkozókkal, non- és forprofit foglalkoztatókkal együtt kidolgozott foglalkoztatás olyan cselekvési terv megvalósítását jelenti, amely a kölcsönös előnyökre és a korábbi pályázatok eredményeire épít.

III.4.8.8 Kísérlet a foglalkoztatás megszervezésére

A célszemélyekkel közösen elfogadott karrierterveknek megfelelően a projekt futamideje alatt 13 fő részére alkalmi foglalkoztatást szerveztünk a gyógynövény- és gombagyűjtés területén. A célcsoport szakmai területen történő foglalkoztatása nehézségekbe ütközött, mert a foglalkoztatók az előzetes tárgyalásokkal és várakozással ellentétben – a térségben tapasztalható növekvő munkanélküliség miatt nem mutattak kellő fogadókészséget, a projekt elején, 2004-ben történt helyzetfelméréshez képest a régió és a kistérség tervezett beruházásai rendre elmaradtak, a foglalkoztatottság nem nőtt a tervezett arányban.

A projekt sikeres megvalósításához hozzájárultak

- ♦ A kedvező technikai feltételek (Szepsi Laczkó Máté Mezőgazdasági Szakképző Iskola épülete és színvonalas felszereltsége)
- ♦ magasan kvalifikált projektmenedzsmen, és a projektet megvalósító helyi személyek elhivatottsága, a projekt célok megvalósíthatóságába vetett hite és elkötelezettsége
- ♦ a gondosan vezetett projektdokumentáció

- ♦ A jól kidolgozott és előkészített mérési és képzési tervek és a megvalósítást szolgáló csomagok (mérési csomagok (ld. melléklet), a képzések tréneri kézikönyvei, a résztvevői csomagok, munkalapok, eszközök

A mérési képzési koncepció sikerét igazolja, hogy a képzések folyamán a lemorzsolódás mértéke nem haladta meg a 20%-ot, sőt egyes esetekben (pl. a munkaerőpiaci felzárkóztató képzésen a 37 fős nyitó létszám (19 virágkötő, 18 gomba-, gyógynövény felismerő) a program során emelkedett (41 fő), a további létszámemelkedésnek szakmai okokból kellett határt szabni.

Összegezve elmondható, hogy a projekt céljainak (a reális célok, a reménytelen élethelyzetből való kitörési lehetőségek megtalálása, a csapat- és önbizalom-építés) szempontjából mérföldkőnek volt tekinthető a nyári tábor formájában szervezett „felzárkóztató szakmai képzés”. Elindította a résztvevőket a jelenlegi céltalanságból, enerváltságból, kezdeményező-képtelenségből kivezető úton. A kitörési lehetőséget bár maguk erejéből, és önállóan kell megtalálniuk és megragadni, mégis azzal, hogy a program 36 hónapja alatt – részben személyiségük fejlesztésével, részben a kitörési pontok felmutatásával – a célcsoport aktív tagjai előre léphettek. Ehhez minden lehetséges segítséget megkaptak, előre léptek személyes életvitelük javítása, kisközösségük fejlesztése és a térség lakosságának pozitívabb látásmódjának kialakulása terén.

A képzés nagy figyelmet fordított arra, hogy fejlessze az egyéneket a munkához való pozitív viszony, a munka világában elvárt magatartások, viselkedések terén, különös tekintettel a kreatív elemekre, a fantázia mozgósítására, a rugalmasság fokozására, az újítási készség, az együttműködés és rugalmasság képességének fejlesztésére. Módszerként szinte sosem választottuk a verbális, előadóközpontú, frontális andragógiai módszereket. Az elméleti jellegű ismeretek elsajátítása cselekedtető módon történt, valamilyen komplex, rendszerint csoportban végzett feladat elvégzésébe ágyazottan, a kompetenciafejlesztő gyakorlatoknál pedig az élménypedagógia, a kooperatív tanulás elemeit alkalmaztuk. Így egyfajta andragógia módszertani kísérletnek tekintettük a célcsoport három szakterülete történő párhuzamos egyhetes „tábori foglalkoztatás” keretében történő képzését: így a virágkötészet, a gomba- és a gyógynövényismeret területén. E területeket az előzetes tudásszint és kompetenciamérések során a célszemélyek saját maguk jelölték meg a térség munkaerőpiacán „esetleges kitörési pontként”. Ráadásul ezek a szakmai területek egybeestek a kistérség általunk feltárt lehetséges foglalkoztatási irányjaival.

A három iskolarendszeren kívüli szakképző tanfolyamot egészítette ki a mentálhigiénés felzárkóztatás (a helyes énkép, az alkalmazkodási technikák, a kooperáció és kommunikáció alapjai), valamint az elemi munkavédelmi, egészségügyi és marketing ismereteket biztosító képzési modul.

A célcsoportról a képzés elején megállapítható volt hogy

- ◆ Alulképzettek és az iskolai végzettségnek megfelelő ismereteik is hiányosak (írás, olvasás, számolás, szövegértés) .
- ◆ Többségük funkcionális analfabéta,
- ◆ Többségük szakképzetlen, vagy a munkaerőpiacon elértéktelenedett szak-képzettséggel, szakmai tapasztalatokkal rendelkeznek
- ◆ A munka világában szükséges kompetenciáik fejletlenek
- ◆ Nem ismerik az információforrásokat, a hozzájuk vezető utakat és módokat, így a munkahelykeresés kistérségben meglévő formáival sem tudnak élni
- ◆ Önismeretük, önértékelő képességük fejletlen, rendszerint alá, vagy fölébecsülik meglévő képességeiket, lehetőségeiket, a munka világában elért eddigi eredményeiket.
- ◆ Tanulással, iskolával kapcsolatos attitűdjeik lehangolók

Eddigi kutatási tapasztalataink alapján azt mondhatjuk, magatartásuk této-vasága bizonyos szempontból indokolható: a jól, szakszerűen végzett munká-jukat sosem (vagy alig) értékelték megfelelően; szaktudásukat többnyire alul-becsülték; stigmaként használták (vagy kihasználták?) a családdal, a gyerekek ellátásával, gondozásával kapcsolatos attitűdöket; folyamatosan erősítették a negatív attitűdöket, amelyek sértették az elemi emberi jogok kiteljesülését (ld. tulajdon szentsége, családi-rokonsági kötelékek, generációk tisztelete, a teljesítmény dicsérete: értsd: a munka becsülete stb.).

A képzés sikerének titka elsősorban az, hogy a képzés nem a hagyományos szemléletű és módszerű, 45 perces, frontális tanórákon történik. Az elmúlt évtize-dek iskolai kudarcokkal összefüggő mutatói (mind a tanköteles, mind pedig a tan-köteles koron túliak esetében) azonban azt igazolják, hogy noha régóta működik (nem lebecsülhető eredményekkel) az iskolarendszerű felnőttoktatás, mégis a sze-gények és különösen a társadalom periferiáin élők oktatásában nem tudott ered-ményes lenni. A sikertelenség eredője magában az iskolában keresendő, mert a merev, tantárgyi kerethez ragaszkodó, a rutinra épülő képzési formák és módsze-rek nem voltak képesek válaszolni a kompetencialapú munkahelyi kihívásokra, sem az iskolai kudarcokkal teli, a hátrányos helyzetű felnőtt tanulók igényeire. Ezáltal csökkentve a cigányság körében jellemző igen magas „lemorzsolódást”.

Fontos tanulsága a projekt képzési elemének, hogy nyilvánvalóvá vált, hogy a tanulás támogatását nemcsak pedagógusok végezhetik, hanem olyan magasan iskolázott személyek, akik rendelkeznek az általánosan megkövetelhető „iskolai műveltség” elemeivel, azaz minél színesebb a mentori-tréneri, andragógusi kör, annál hatékonyabb a pedagógiai-andragógiai munka.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- BAILLAUQUÉS, SAMUEL (szerk.) (2002): L'identité chez les formateurs d'enseignements L'Harmattan Paris 2002
- BÉKÉSI KÁLMÁN (2004): Kiemelt fejlesztési területek EU-dokumentumok alapján, az Európai Unióban Sulinova (kézirat)
- BELLIER, JEAN, PAUL (1998): Kompetenciák, képzés és alkalmazhatóság. Szakképzési Szemle 1998/2. 12.21.
- BENEDEK ANDRÁS (2003): Változó szakképzés OKKER
- BENEDEK ANDRÁS (2003): Változó szakképzés OKKER
- BESSENYEI ISTVÁN (2002): A tudásmenedzsment hálózatok a munka és a tanulás integrációjában. Szakképzési Szemle 2002. 2. Szám 169-177 p
- BOYATZIS, ROBERT (1982): The Competent Manager John Wiley and Sons. Ny.Y.
- BRANDSTETTER, GEORG – KELLNER, WOLFGANG (2001): Önkéntes szerepvállalás és felnőttképzés (Az informális tanulás identifikációjának és értékelésének lehetséges útjai) Osztrák Művelődési Intézetek Szövetsége Bécs
- BROCHER, TOBIAS (1975): Csoportdinamika és felnőttoktatás Tankönyvkiadó
- Competencies for the knowledge economy (Summary) Education policy analysis. Education and skills. OECD CERi 2001
- CZOBOR ZSUZSA (1998): Kompetencia szótár: A kompetenciák rendezett leírása CEU Kézirat
- CSAPÓ BENŐ (1992): A kognitív pedagógia Akadémia K. Bp.
- CSAPÓ BENŐ (2004): A tudás és az iskola Műszaki K. Bp. 2004.
- CSAPÓ BENŐ (2005): A komplex problémamegoldás a PISA 2003 vizsgálatban. ÚPSZ 2005. 3. 43-52.
- CSAPÓ BENŐ: A tudás és a kompetenciák. In: A tanulás fejlesztése OKI. Bp. 2003. 64-75. p.
- DEÁK SÁNDOR (1997): Szakképzés és kulcskvalifikációk (Kulcskvalifikációk) Szakkép. Sz. 1997. 3.
- Education and training 2010. The Success of the Lisbon Strategy. Hingeson Urgent Reforms.
- Education Policy Analysis -. OECD. Paris, 2001
- Education Policy Analysis. OECD Paris. 1998
- eEurope 2002 – An information society for all. Action Plan, European Commission, June, 2000, Brussels angolul: www.europa.eu.int
- Élethosszig tartó tanulás mindenkinek: a tanuló társadalom létrehozásának stratégiái British Council szeminárium, Loughborough 2001.
- Mnthfhss@mail.matavnet.hu



- FALUS IVÁN – KIMMEL MAGDOLNA (2003): A portfólió. Oktatás-módszertani Kiskönyvtár Gondolat Kiadói Kör ELTE BTK Neveléstudományi Intézet
- FARKAS PÉTER (1996): Javaslat a felnőttoktatás fejlesztésére Az iskolarendszerű felnőttoktatás modernizációs stratégiájának megalapozása. Felnőttoktatási Műhely 14-20.
- GAZSÓ FERENC (2000): Globalizáció és új oktatási modellek Kultúra és közösség 2000.1.
- HALÁSZ GÁBOR (2001): Az ezredforduló gazdasága és az oktatás világtendenciái – társadalmi gazdasági átalakulás és oktatás. ELTE BTK Pedagógiai Doktoriskolai előadás 2001. március 28. (Szóbeli közlés)
- HARANGI LÁSZLÓ – HINZEN, HERIBERT – SZ. TÓTH. JÁNOS (1998): Nemzetközi nyilatkozatok és dokumentumok a felnőttoktatásról és az egész életen át tartó tanulásról. Hamburgi nyilatkozat a felnőttek tanulásáról. UNESCO, CONFITEA. IIZ/DV Budapesti Projektiroda. Bp.
- HINZEN, HERIBERT – KOLTAI DÉNES (2000): Felnőttoktatás az ezredfordulón PTE FEEFI-DVVV FTE 21. Bp.
- HORVÁTHNÉ BODNÁR MÁRIA (szerk.) (2002): Partnerség az élethosszig tartó tanuláért Az európai modernizációs folyamatok a magyar felnőttoktatásban DVV FTE 27. Bp.
- JARVIS, PETER (1987): Meaningfull and meaningless experience: Toward an analysis of learning from life. Adult Education Quartely, 37 (3), 164-172.
- JORAS, MICHAEL (1995): Le bilan de compétences Presses Universitaires de France Paris.
- KELEMEN GYULA (2001): Képesítési követelmény, kompetencia és standardok a pedagógusképzésben ELTE BTK Pedagógiai Doktoriskolai előadás 2001. (Szóbeli közlés)
- KELLY, DAVID (2002): 23th EUCEN European Conference „Teacher, Facilitator, mentor or manager?”. Konferencia kötet. Pécs PTE FEEFI 2002.
- Knowledge Management in the Learning Society. OECD, Paris, 2000.
- KOLTAI DÉNES (2002): Theoretical, economic and regional issues of adult education Hungarian developement. In: International Perspective DVV Bonn.
- KOMENCZI BERTALAN (2006): Az E-learning lehetséges szerepe a magyarországi felnőttképzésben – Nemzeti Felnőttképzési Füzetek 2006/3, Nemzeti Felnőttképzési Intézet, Budapest
- KOVÁCS ILMA (2007): Az elektronikus tanulásról SAP Holnap K.
- KOVÁCS ISTVÁN VILMOS (2004): A lisszaboni folyamat és az oktatás UPSZ 2004. júl.-aug.
- KRAICINÉ SZOKOLY MÁRIA (2002): Roles and Key Competencies among Socio-

- cultural Animators in France 23th EUCEN European. Conference Conference Proceedings Pécs.
- KRAICINÉ SZOKOLY MÁRIA (2003a): Felnőttképzés az információs társadalom árnyékában Kultúra és Közösség 2003. IV 2004. 1. Szám
- KRAICINÉ SZOKOLY MÁRIA (2004a): Felnőttképzési módszertár Új Mandátum Bp.
- KRAICINÉ SZOKOLY MÁRIA (2004b): Egész életén át tartó tanulás, felnőttoktatás, felsőoktatás – kihívások az ezredfordulón. Trezor Kiadó Bp.
- KRAICINÉ SZOKOLY MÁRIA (2005a): Az ifjúságsegítők kulcskompetenciái. Kultúra és Közösség 2005. 3.
- KRAICINÉ SZOKOLY MÁRIA (2004): Felnőttképzési módszertár – Új Mandátum, Budapest,
- La methode declice – pour conduire votre choix professionnel APEC Paris, 1996, Declic
- Memorandum on Lifelong Learning, European Commission, Brussels, 30.10.2000, angolul: www.europa.eu.int, magyarul: www.nepfoiskola.hu
- MIHÁLY ILDIKÓ (2005) Az Európai Képesítési keretrendszer felé – az egész életén át tartó tanulásért. Kézirat.
- MIHÁLY ILDIKÓ (2005): Hol tart a lisszaboni döntések megvalósítása? ÚPSZ 2005. 3. 107.
- NAGY JÓZSEF (2000): A kritikus kognitív készségek és képességek kritériumorientált fejlesztése. ÚPSZ 2000. júl.-aug.
- NAGY JÓZSEF (2000): XXI. század és nevelés. Osiris K. Bp.
- NYÍRI LAJOS (2001): A tudás szerepe az új társadalomban. In: A globalizáció kihívásai Magyarországon (Szerk.: Földes György, Inotai András). Napvilág Kiadó Bp. 159–193.
- Oktatás – rejtett kincs. (1997): A Delors Bizottság jelentése az UNESCO-nak az oktatás XXI. századra vonatkozó kérdéseiről. Osiris K. Bp.
- PAPP LAJOS (2005): E-learning a felnőttképzésben – Nemzeti Felnőttképzési Füzetek 2005/22, Nemzeti Felnőttképzési Intézet, Budapest,
- RANSCHBURG ÁGNES (2004): Az iskola értékelési-mérési gyakorlata és a kompetenciák. UPSZ 2004. márc. 1-12.
- Report from the commission – The concrete future objectives of education systems, European Commission, Brussels, 19.12.2000 angolul: www.europa.eu.int, magyarul: www.nepfoiskola.hu
- SCHÖN DÁVID (1987) Educating the Reflective Practitioner. Jossey-Bass, San Francisco
- SOROS GYÖRGY (1999): A globális kapitalizmus válsága – veszélyben a nyílt társadalom. Soros K.

- SPENCER, IRENE–SPENCER, SAMUEL (1993): *Competence et Work*. Work John Wiley and Sons. N.Y.
- SZALAFAINÉ KLEMENTZ ANNA–GUBÁN GYULA–SIMON PÉTER (2002): Kompetenciától a minőségig. Az informálisan szerzett kompetenciák elismerése. *Humánpolitikai Szemle* 13. 2002. 5. 3-17.
- SZÜCS ANDRÁS–ZARKA DÉNES (2006): A távoktatás módszertanának fejlesztése – Nemzeti Felnőttképzési Füzetek 2006/6, Nemzeti Felnőttképzési Intézet, Budapest
- Tanítani és tanulni – A kognitív társadalom felé Az Európai Bizottság Fehér Könyve Munkaügyi Minisztérium 1996.
- The Learning Age – The Response 2002 <http://lifelonglearning/uk/response/index.htm>
- The Teacher Today. 1990. OECD.
- The Training of Teachers. 1990. OECD.
- Towards a European Qualification Framework for Lifelong learning. Commission Staff Dokument. 2005.
- UDVARDI-LAKOS ENDRE (2002): Lifelong learning, modul, kompetencia. *Szakképzési szemle* 2002/1. 19-39.
- VÁRI PÉTER (1997): Monitor 95. A tanulók tudásának felmérése. OKI Bp.
- VASS VILMOS (2003): A NAT felülvizsgálata (Kulcskompetenciák) UPSZ 2003. Június 40-44.
- ZACHÁR LÁSZLÓ (1998): Globális problémák – komplex megoldások a felnőttek képzésében. *Szakképzési Szemle*. 1998/1 26-36

IV. Fejezet

TIBORI TÍMEA

**A tanulóterkép, mint módszer és eljárás
a hátrányos helyzetű társadalmi
csoportok felzárkóztatására irányuló
projektben**

A fejezet tartalomjegyzéke

IV.1 A TANULÓTÉRKÉP SZERKEZETÉRŐL	207
IV.2 A MÓDSZER HÁTTERE.....	209
IV.3 A MODELL ALKALMAZÁSA	213

A pedagógiai, andragógiai gyakorlatban a teljesítmény mérésére számos eljárást dolgoztak ki, amely a teljesítmény különböző szintjeiről ad tájékoztatást. Esetünkben azonban egy olyan andragógiai kísérlet alapján végeztük a célcsoport tagjainak kiválasztását, majd felzárkóztatását, képzését és szakképzését, amely felvetette annak az igényét, hogy a sajátosan összeállított mérési, képzési csomagban meglévő ismeretanyagról és a készség- és képességfejlesztésről nem hagyományos módon készítsük el az értékelést. Feltételeztük, hogy a 36 hónapos futamidő alatt lehetőségünk lesz arra, hogy az általunk létrehozott értelmezési keretet¹ adatokkal feltöltve, olyan eredményjelző rendszert tudunk közreadni, amely mintaértékű és jól hasznosítható azokban a programokban, ahol iskolarendszeren kívüli képzés és mentorálás folyik.

Ez a modellezés a mérési értékeket figyelembe véve önálló pilot studyként fogható fel a program keretén belül. Egy olyan elméleti konstrukció, amely, ha nagyszámú mérési eredményt tudunk hozzárendelni, plasztikusan megjeleníteni a képzési, fejlesztési erősségeket és gyengeségeket, tehát jelentősen hozzájárul az andragógiai tartalmak hatékonyságméréséhez. **Az eljárásnak nincs előzménye az iskolarendszerű és iskolán kívüli képzések teljesítményeinek mérésében, ezért az alábbiakban bemutatandó modell saját fejlesztésű, egyedi értékelési rendszer.**

IV.1 A TANULÓTÉRKÉP SZERKEZETÉRŐL

A mérések területeit 4 csoportban határoztuk meg: adottságok, erőforrások, beállítottság, energiaforrások-erőfeszítések.

Az adottságokhoz a szociológiából társadalmi háttérváltozóként ismert elemek társíthatók, úgymint életkor, nem, településtípus, foglalkozás, identitás, háztartásszerkezet.

Az erőforrásokhoz a fizikai és mentális egészség vagy betegség, a kapcsolati tőke és a kapcsolati háló, valamint az egyéni érdekérvényesítés belső feltételei.

A beállítottsághoz soroltuk a munka-ethoszt, a felekezeti hovatartozást, a gondolkodási módot és a vállalkozási affinitást.

Az energiaforrásokhoz az előképzettséget (iskolai életút), a formális, non-formális, informális tudás meglétét vizsgáltuk, valamint azt a készséget, hogy a tanulás terén milyen erőfeszítésekre képes az egyén.

¹ Köszönetet mondok Füstös László tudományos tanácsadó kollegámnak az LVPLS modell bevezetéséért és a pilot studyban való részvételéért.

A méréseket megelőzően már felállítottunk néhány olyan feltételezést, amelynek igazolására vagy elvetésére a projekt folyamatában, a többszörös mérési eredmények összevetése alapján lesz lehetőségünk.

1. hipotézis

Az adottságok olyan társadalmilag meghatározott jellemzői az egyénnek, amelyet a társadalmi háttérváltozók viszonylag nagy biztonsággal megmutatnak és segítik a becslést. Esetünkben a halmozottan hátrányos helyzet immobilitást és a tanulásra, az újdonságok iránti fogékonyságokra való gyenge motiváltságot jelenti.

2. hipotézis

Az erőforrások tekintetében (más vizsgálatokkal összhangban) feltételezzük, hogy a gyenge vagy kifejezetten rossz egészségi állapot és mentális feltételek folyamatosan negatívan befolyásolják az egyén döntőképességét, csökkentik vagy gátolják változtatni akarását.

3. hipotézis

A beállítottságot a tanulási, a foglalkozási és a vállalkozói attitűdökkel mértük és azt feltételeztük, hogy alacsony a tanulási motiváltság, gyenge a munkavállalási készség, és csak kevesek gondolnak valamilyen vállalkozás elkezdésére (döntően az önfoglalkoztatásra). Ennek az állításnak a háttérében az a tapasztalat áll, hogy a hátrányos helyzetűek jelentős többsége csonka iskolai életutat mondhat magáénak, ha van is szakmája, az elavult és a megújításra sem egyénileg, sem társadalmilag nincs kellően ösztönözve. A vállalkozások világa egyfelől reményt keltő lehet, másfelől újabb bizonytalansági és veszélyforrást rejt magában.

4. hipotézis

A képzettség és az információ hiánya miatt az egyénnek az átlagosnál több energiát kell befektetni ahhoz, hogy életében változás történjen. Erre kevésbé motivált, támogatás hiányában a kezdeti lelkesedése hamar elapad, és a családottsága növekszik. Ez az apátia gátolja a megújulásban.

5. hipotézis

Feltételezzük, hogy a program során a célcsoport tagjainak önbizalma és belső motiváltsága megerősödik, amihez külső segítségképpen a folyamatos, személyre szabott mentorálást biztosítjuk. A mérések során nagy hangsúlyt fektetünk az attitűdökre és az értékekre, melyek változásaiból erre az állításunkra egzakt feleletet várunk.

6. hipotézis

Az egyéni szempontok érvényesítésén túl egyre erőteljesebben megjelenik a csoportérdekek képviselője (család, munka, civil közösségi formák), amely növeli az egyén erőforrásait és energiáit.

7. hipotézis

Feltételezzük, hogy a részleges iskolázottság és/vagy gyengébb előmenetel ellenére a kreativitáson alapuló feladatok megoldásában erősebbek a célcsoport tagjai, mint az írásbeli vagy a kommunikációs tesztek kitöltésében. E jelenséget az erőforrások és az erőfeszítések hiányával magyarázzuk.

A célcsoport tagjainak vizsgálata és benne a többszörös mérés azt a célt szolgálja, hogy egy olyan tanulótérkép készüljön, amely választ ad arra a kérdésre, hogy miként lehet erősíteni az egyén alapértékeit (család, egészség, munka, tudás, stb.) és milyen segítséget kíván a tanulás és a munkába állás programja, hogyan prognosztizálható az egyén további életútja a projekt befejezése után.

A nulladik típusú találkozás során a személyes adatokon kívül feltérképeztük az egyén kommunikációs készségét és az önmagáról kialakított véleményét (én-kép). Érdeklődtünk jövőbeli terveiről, a tanulásra motiváltságáról, előzetes munkatapasztalatairól, munkavállalási szándékáról és irányultságáról, valamint vezetői, vállalkozói kedvéről, terveiről. A mérés részben interjú technikával (egyéni és csoportbeszélgetés), részben az alapképességek teszt-vizsgálatával történt (a kommunikációs képességet, az írás és szövegértési készséget, a matematikai és természettudományos gondolkodást mérő, a Nemzeti Felnőttképzési Intézet által kidolgozott országos számítógépes rendszer alapján végeztük. Ezekről az előző fejezetben részletesen beszámoltunk).

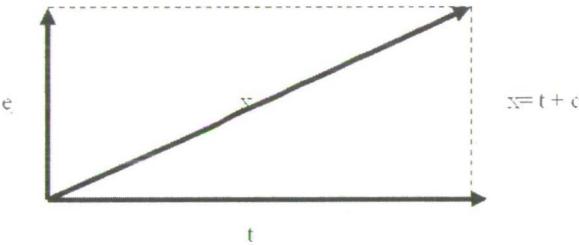
IV.2 A MÓDSZER HÁTTERE

A sokváltozós módszereknél az elemzés általában valamilyen formában a változók magyarázatára irányul. Amikor egy változó magyarázatáról beszélünk, akkor a változó varianciájának megfigyelt értékei eltéréseinek magyarázatára gondolunk. Egy változót, amely ugyanazt a konstans értéket veszi fel a megfigyelések során, nem szükséges magyarázni. Azt kívánjuk tudni, hogy miért változott a megfigyelt értéke, mi a forrása változásnak?

Alapvetően két dolgot kell tisztáznunk:

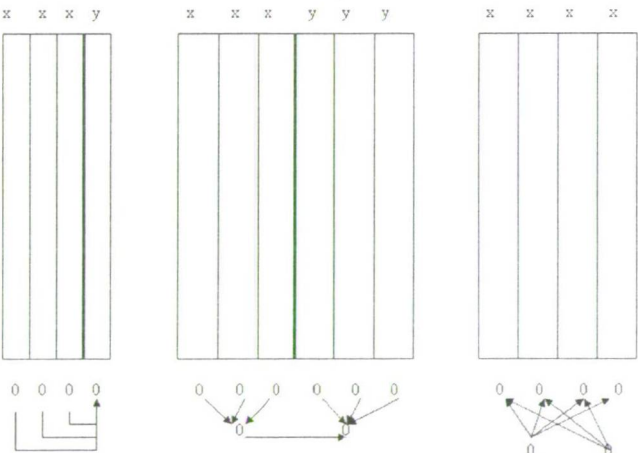
- a) a mérés megbízhatóságát
- b) a mérés érvényességét.

A klasszikus méréselmélet szerint feltételezhetjük, hogy a megfigyelt X változó két közvetlenül nem mérhető komponens eredője. Az egyik a szisztematikus komponens (jele: t), és ehhez adódik hozzá a másik komponens: a véletlen tag (jele: e).



1. ábra: A változó értéke a szisztematikus tag és a véletlen komponens eredője

A mérési eredményeket a tanulótérképhez arra alapozzuk, hogy az adatmátrixokon háromféle módszerrel dolgozhatunk.



2. ábra: A sokváltozós módszerek osztályozása az adatmátrix felhasználásával

Az a) séma a regressziós modellt reprezentálja: a függő változót (Y) a baloldali X változókkal próbáljuk magyarázni. Az útelemzés a regressziós modell egymás utáni ismétlését jelenti.

A b) séma a kanonikus korreláció modelljét mutatja, amelyben az X változóhalmaz nem megfigyelt változón keresztül határozza meg az Y változóhalmaz közös, látens változóját.

A c) séma a faktorelemzés modelljét mutatja, amelyben a megfigyelt változókat nem megfigyelt változók határozzák meg. Ebben a rendszerben dolgozunk fel a mért adatokat.

a) többváltozós regresszió	b) kanonikus korreláció	c) faktorelemzés
– útelemzés	– diszkriminancia elemzés (többscsoportos)	– kanonikus diszkriminancia elemzés
– diszkriminancia elemzés (kétszoportos)	– többváltozós varianciaelemzés	– sokdimenziós skálázás
– varianciaelemzés	– látens osztályelemzés	– látens tulajdonságelemzés

A sokváltozós matematikai statisztikai módszerek klasszifikációját két további szempont egyidejű figyelembevételével is megadhatjuk. Az egyik szempont arra vonatkozik, hogy a változók halmazában megkülönböztetünk-e függőségi viszonyokat? Ha igen, akkor a változók között két vagy több változóhalmazt különítünk el, ha nem, akkor a változókat együtt elemezzük.

A másik szempont a megfigyelési egységek belső tagozódásához kapcsolódik. Tekinthetjük ilyenkor egy mintának az összes megfigyelést, de feltételezhetünk almintákat is az egységeken belül. Ezt a megoldást választottuk a méréseket követően.

	A változók kapcsolata	
Egy minta	Kölcsönös	Oksági
	- főkomponens elemzés	- loglineáris modell
	- faktorelemzés	- útelemzés
	- keresztábra elemzés	- kanonikus korreláció elemzés
	- sokdimenziós skálázás	- LISREL modell
	- korrespondenciaelemzés	- LVPLS modell
	- látens osztály- és tulajdonságelemzés Q1	Q2- többszemponútú módszerek
Alminták	- szóráselemzés Q3	Q4 - többszörös kovarianciaelemzés
	- diszkriminanciaelemzés	
	- faktorális diszkriminanciaelemzés	
	- lineáris szeparáció	
	- klaszterelemzés	

A társadalomtudományban gyakran vizsgáljuk az egyének és a társadalom kapcsolatát. Az egyének és a társadalom egymás közötti kapcsolata, interakciója egyrészt jelenti azt a hatást, amely során a társadalom vagy annak egy csoportja befolyásolja az egyén viselkedését, vélekedését, másrészt annak a csoportnak a tulajdonságait meghatározza az adott társadalmi csoportot alkotó egyének viselkedése. Amennyiben az egyéneket és a társadalmi csoportokat hierarchikus rendszerként fogjuk fel, az egyének és a társadalmi csoportok a hierarchikus rendszer különböző szintjeiként értelmezhetők. Ezeket a szinteket megfigyelhetjük, jellemezhetjük manifeszt változókkal. A többszintű elemzés (multilevel analysis) az egyének és a társadalmi csoportok megfigyelt manifeszt változói közötti kapcsolatokat, interakciókat vizsgálja.

Az útelemzés módszere oldja fel a regressziós modellnek a magyarázó változók közötti kapcsolat hiányára vonatkozó és a gyakorlatban elég ritkán teljesülő feltételeit. Az útelemzés a változóknak valamilyen szempontú rendezettségét tételezi fel. Az ilyen rendező elv lehet az ok-okozati kapcsolat, de a gyakorlatban leginkább az idő.

Munkánk során az **LVPLS (Latent Variables Parth Analysis with Partial Least-Squares Estimation)** modellt alkalmazzuk, amely szintén feltételezi a látens változók oksági kapcsolatát, de a becsléskor a parciális legkisebb négyzetek módszerét alkalmazza.

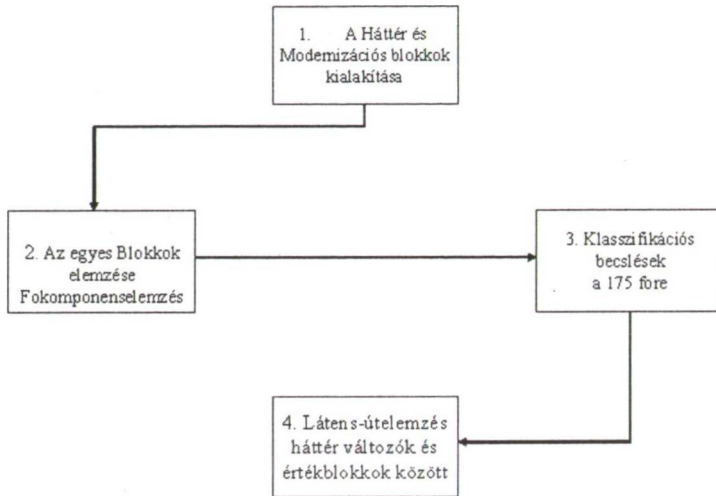
A látens változókat a megfigyelt (manifeszt) változók mérési modelljeiként írjuk le. Az első szinten az egyén családi háttérét írjuk le, a második szinten a társadalmi státus látens változóit (nem, lakóhely, életkor, iskolai végzettség), a harmadikban a mérési eredményeket, melyeket súlygyűjtthetőkkel állítunk elő.

Az egyének teljesítményeit úgy fogjuk fel, mint az értékszociológiában azt a viszonyt, amikor az értékeket a mindennapi gyakorlattal, a magatartással kapcsoljuk egybe.

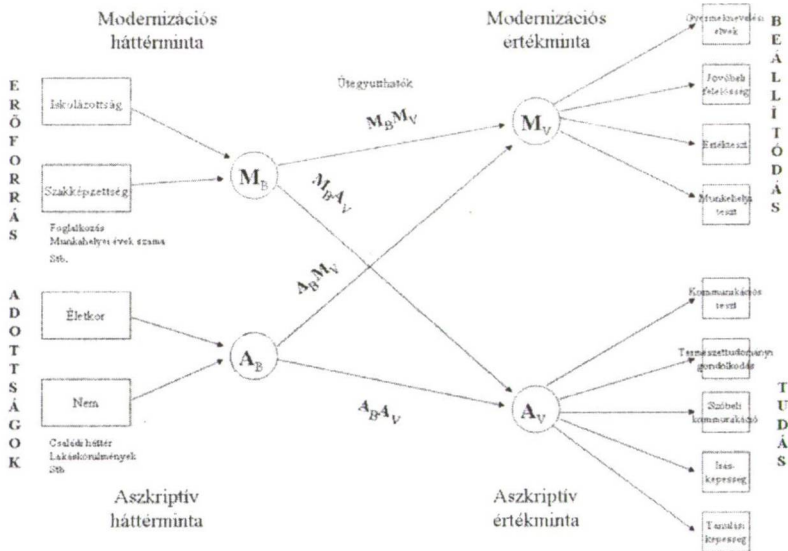
Az értékek és benne az egyéni tudások nem azonosak a normákkal, egy adott társadalom konszenzuális elveivel. Nem gyökereznek az ember biológiai vagy fiziológiai szükségleteiben sem. Az értékek többnyire az egyén életvezetéséhez kapcsolódnak, tényleges életelvek, amelyek a viselkedést irányítják, és hozzáférhetőkké válnak, amint a gondolkodás által adekvátan megfogalmazhatók. Ehhez kapcsolódik a gyermeknevelési elvekhez kötődő mérésünk, amely összeköti a megszerzett tényszerű tudásféleségeket a gyakorlati tapasztalatokkal, illetve az egyén és csoportja értéktételezésével.

Ezzel magyarázható a kialakított, az LVPLS modellre alapozott mérési eljárásunk.

IV.3 A MODELL ALKALMAZÁSA

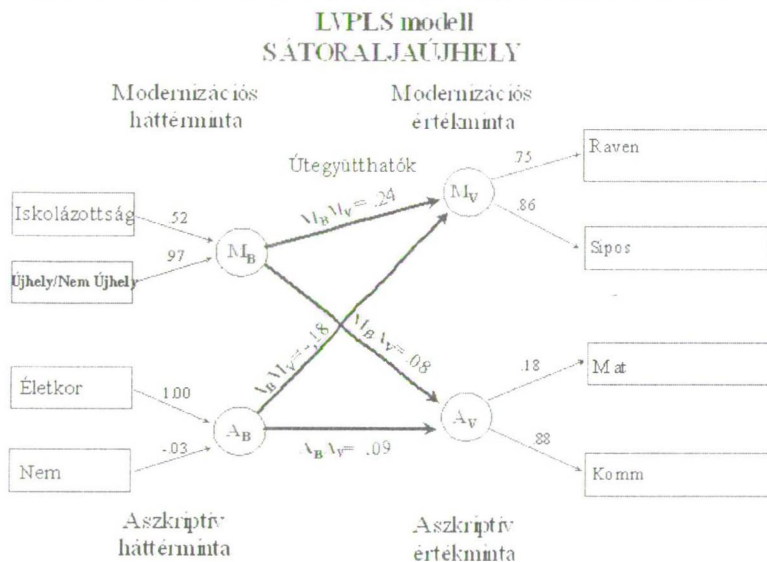


3. ábra: A kutatási eljárás áttekintése

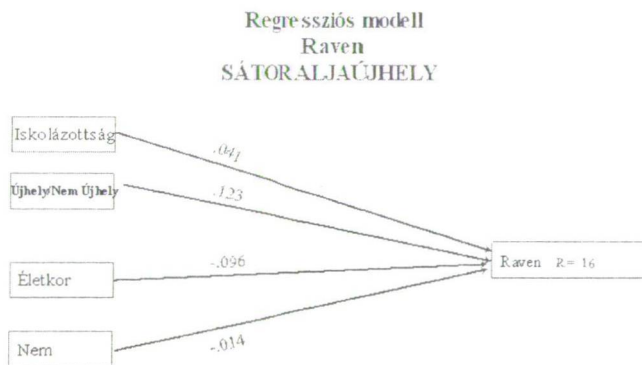


4. ábra: A modell

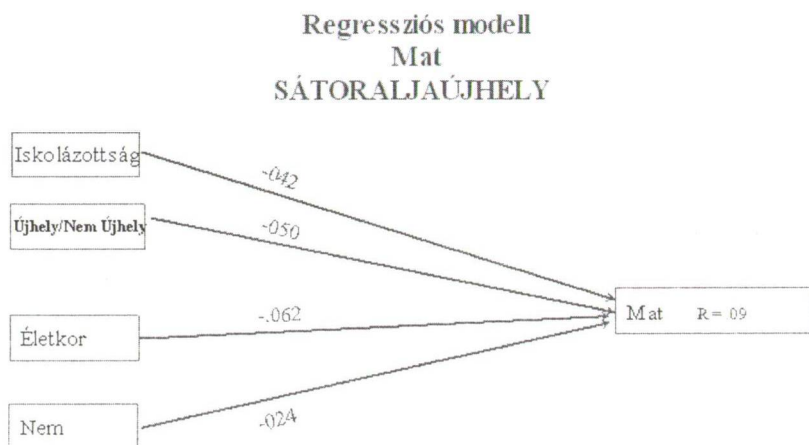
A sátoraljaújhelyi elő- és utómérés adatai alapján az elméleti modell egyes célait feltöltöttük, és megvizsgáltuk az eljárás működőképességét. A létszám korlátozta a további futtatásokat, de azt mégis bátran állíthatjuk, hogy nagyszámú adatok esetében a modell objektív képet ad az egyéni teljesítményekről. Az ilyen típusú értékelés jelentősen megkönnyítheti azoknak a képzőhelyeknek és képzőknek a munkáját, akik 100-nál nagyobb létszámú csoportokat vizsgáztatnak. A következőkben a sátoraljaújhelyi célcsoport tagjairól adunk számot.



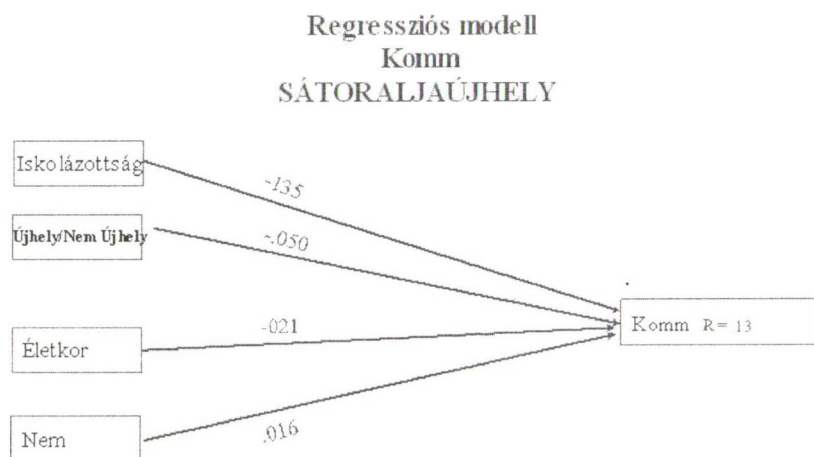
5. ábra: mérési területek



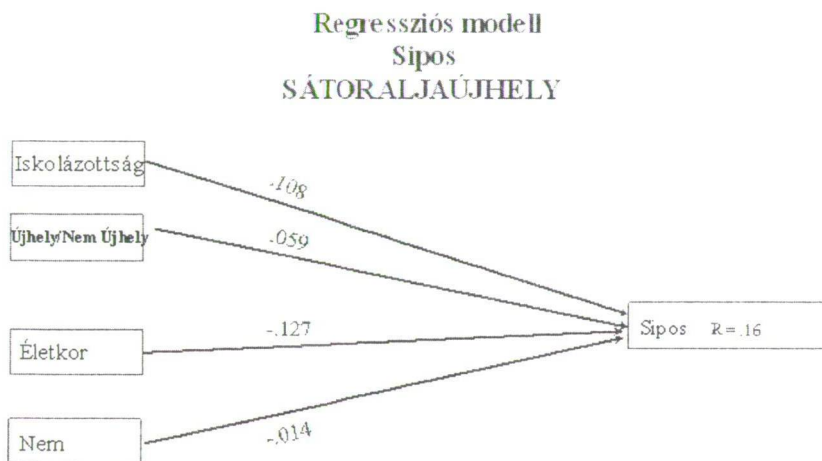
6. ábra: regressziós modell a Raven-teszt teljesítménye alapján



7. ábra: regressziós modell a matematikai teljesítmény alapján



8. ábra: regressziós modell a kommunikációs teszt alapján



9. ábra: regressziós modell a Sipos-teszt alapján

V. Fejezet

HEVES ANDREA – KRAICINÉ SZOKOLY MÁRIA MENTORÁLÁS – NYOMONKÖVETÉS¹

**Felnőttképzés módszertani kísérlet a hátrányos helyzetű
társadalmi csoportok felzárkóztatására. Előzetes tudásszint
mérésen alapuló kompetenciaalapú felzárkóztató képzések**

A fejezet tartalomjegyzéke

V.1 A MENTORMUNKA FOGALMA	219
V.1.1 A mentormunka célja: a kistérségi mentormunka a mentor tudására és tapasztalataira épülő felnőttoktatás	219
V.1.2 A projekt keretében megvalósuló kistérségi mentori munka sajátosságai	220
V.1.3 A mentori munka elvei	222
V.1.4 A mentorok kulcskompetenciái: empátia, elfogadás, kongruencia	223
V.1.5 A mentorképzés	225
V.2 A MEDIÁCIÓ	227
V.2.1 A konfliktus okai	227
V.2.2 Konfliktus megoldási módszerek	227
V.2.3 Mi a mediáció? Ki a mediátor	228
V.2.4 A mediáció lépései	231
V.3 A SZUPERVÍZIÓ	232
V.3.1 A projektben alkalmazott szupervízió jellemzői	234
V.3.2 A mentorképzésen alkalmazott szupervíziós formák	235
V.4 A MENTORI MUNKA MÓDSZEREI	235
V.5 A MENTORI PROGRAM MEGVALÓSULÁSA, EREDMÉNYEI	238
V.5.1 A mentori munka eredményei	239
V.5.2 A mentorálás tapasztalatai	241
V.5.3 A mentori munka nehézségei	242
NÉMETH ANDREA: Esélyegyenlőség, mobilitási esélyek az oktatási rendszerben	244

V.1 A MENTORMUNKA FOGALMA

A görög mitológiából eredő szó eredeti jelentése: nevelő, amit később tanító, tanácsadó, atyai jó barát jelentéstartalommal használtak. A hazai felnőttoktatási szakirodalomban e kifejezés a rendszerváltás időszakában jelent meg, amikor – nyugati hatásra, elsősorban a tanárképzés megújítását segítő nemzetközi együttműködés nyomán – a felsőoktatásban a pedagógiai szakmai gyakorlatot teljesítő hallgatók munkáját segítő, irányító szakemberek általános elnevezésére kezdték alkalmazni. Korábban nálunk e tág értelmű fogalomba sorolták az egyetemek, főiskolák (a pedagógusképzők esetében a gyakorlóiskolák és egyéb bázisiskolák) gyakorlatvezető tanítóit, vezető, szakvezető tanárait, továbbá a hallgatók más (külső) terepen folytatott gyakorlati tevékenységét irányító szakembereket.

Az utóbbi években tehát a mentor fogalma ebből a gyűjtőfogalomból kezd kiválni, különösen mióta az egyes képzési területek képesítési követelményeiben a gyakorlati képzés szabályozása kapcsán, más-más elnevezéssel, esetenként a gyakorlatot vezető szakemberek státuszát is meghatározták. (A szociális képzési területen például tereptanárnak nevezték el mindazokat, akik a szociális intézményekben foglalkoznak a hallgatókkal, s nemrégiben ilyen szakképzettséget adó szakirányú továbbképzési szakot is megalapítottak.)

A közelmúltban a pályakezdő pedagógusok beilleszkedésének elősegítését célzó oktatáspolitikai tervekben is találkozhattunk a mentor kifejezéssel, amely szintén ezt az értelmezést erősíti: „a jelentős tapasztalattal bíró szakember személyre szabott segítségnyújtása a szakmai feladatok elsajátításához”.

V.1.1 A mentormunka célja: a kistérségi mentormunka a mentor tudására és tapasztalataira épülő felnőttoktatás

A mentori munka célja, hogy biztosíthatók legyenek a munkahelyi és/vagy heterogén csoportban a hatékony munkához szükséges együttműködés feltételei. A mentor felismeri, és lehetővé teszi a mentorált személyek egyéni fejlődését és együttműködését. A mentori rendszer olyan segítő kapcsolat, amelyben a személyközpontú megközelítési mód lehetővé teszi a szocializációs

¹ A projekt keretében kidolgozott 60 órás, kistérségi mentorképzés c. programot az OKM OKM-2/9/2006 számon akkreditált pedagógus-továbbképző programként regisztrálta.

hiányosságok eredményes korrigálását, a negatív élmények megfelelő feldolgozását, a mentális stabilitás fokozását és a pszichofizikai közérzet javulását.

Lehetőség nyílik az érzések szabad és közvetlen kifejezésére, amely már rövidtávon is a kontaktusképesség javulását eredményezi. A személyes kapcsolat során a célszemély – még külön megerősítés nélkül is – magatartási mintákat vesz át a mentorától, ami segítheti az eredményes beilleszkedést. A projekt mentorálásának középpontjában a kényszerjellegű kapcsolatok helyett a partneri együttműködés kialakítása a cél. *A mentorok modell-személyként funkcionálnak. A célszemélyek – a mentorok által nyújtott pozitív minták, a szabálykövető magatartási struktúrák érzékelésével és átélésével – felismerik, elfogadják, utánozzák, később pedig általánosan alkalmazhatóvá interiorizálták a szabálykövető magatartás lényeges elemeit a munkában és a hétköznapi életben egyaránt. Az adekvát élmények átélése és a hatékony magatartásmódok kialakulása szempontjából kiemelt szerepet szántunk az emocionális feszültség csökkentésének.*

V.1.2 A projekt keretében megvalósuló kistérségi mentori munka sajátosságai

Projektünk egyik innovációja a kistérségi mentorok alkalmazása, akik a futamidő alatt valamennyi célszemélyt egyénre szabott, folyamatos, mindenkor elérhető egyéni tanulási, foglalkoztatási és életvezetési mentori támogatással segítették. Ezáltal a célszemélyek a foglalkoztatás és tanulás ideje alatt problémáikkal nem maradnak magukra, a mentorok segítik a munka világában való eligazodásukat és a bennmaradásukat. Megmutatják és készségszintre emelik a közszolgáltatásokhoz való hozzáférést és mások hozzáféréseinek segítését, az erkölcsi integritás fejlesztését, az érdek artikulációt és érdekvédelmet. Tapasztalataink szerint a mentori munka nagymértékben hozzájárult ahhoz, hogy a foglalkoztatást kísérő mérés és az azon alapuló képzések során a résztvevők munkával és életvezetéssel kapcsolatos attitűdjei megváltozzanak, életvitelükben tartós módosulás álljon be, amit környezetükben multiplikálhatnak, azaz roma közösségük tapasztalt referencia személyévé válhatnak.

A kistérségi mentori munka a különböző területeken tevékenykedő, különböző végzettségű és státuszú (szak)emberek gyakorlatát támogató tevékenység, olyan általános szakmai elméleti és gyakorlati ismeretek rendszere, amelyek birtokában a mentor bármely területen sikerrel bevethető. A mento-

ri munkában szerteágazó tudásra, képességre van szükség és a felkészült támogató munkán túl a kapcsolattartás, a konfliktusmegoldás, tanácsadás, pályázatírás, esettanulmány készítés is feladata egy jó szakembernek.

A széles spektrumú alkalmazhatóság érdekében a mentorok képzésekor az elméleti ismeretek gyakorlati alkalmazása, készségeik, kompetenciáik kialakítása személyre szabott, kompetencialapú, együttműködésre épülő kiscsoportos módszerrel valósul meg, építve a mentorok eredeti foglalkozására, hivatására, érdeklődési körére.

Tapasztalati tény, de statisztikai mutatók és kutatási eredmények is bizonyítják, hogy a hátrányos helyzetű csoportok az iskolai oktatásból kevéske eredménnyel, és sok-sok kudarccal kerülnek ki. Alacsony az önismeretük és önbizalmuk, rosszul kommunikálnak, nem ismerik a munka világát, valamint az oda vezető utakat, szinte mindenkinél hiányzik a tudatos „karrierterv”, ennek részeként a motiváció a továbbtanulásra. Igaz volt ez a projekt célcsoportjára is, akiket az alacsony tanulási és munkavállalási tapasztalat, az önbizalomhiányból adódó motivációhiány, a kritikus helyzetek gyors feladása, a jövőtervezés hiányossága jellemezte. *A mentormunkával kapcsolatos hipotézisünk* az volt, hogy az esetleges foglalkoztatás és tanulás mellett a program sikeressége a folyamatos támogató, kongruens, határozott és empatikus mentori segítő háttér mellett megvalósítható. Hipotézisünk beigazolódott: a célcsoport lemorzsolódása minimális volt, a program során nőtt az egyének önbizalma, megerősödött belső motiváltságuk, amelyhez nagyban hozzájárult a folyamatos, személyre szabott mentorálás.

A mentorok feladata, hogy megismerjék, felmérjék ezeket a nehézségeket, és legyen eszközük ezek semlegesítésére, leküzdésére. Legyenek képesek motiválni a rájuk bízott célcsoportot, és megteremteni a sajátélményű, aktív tanulás lehetőségét, tudatosítani a tanulás nyújtotta apró sikerélményeket, amelyek újabb erőt adhatnak az adott, vagy további tevékenységek (pl. tanulás, önkéntes, vagy fizetett munka, egészséges életvezetés stb.) folytatásához. A mentornak az a feladata, hogy a célszemélyekkel való találkozásokat céltudatosá és irányítottá tegye, hogy a segített személy ezekből a legtöbbet profitálja, érezze, hogy valaki mellettük áll, s eközben a tanácsokon kívül a probléma-, illetve konfliktus-megoldásokhoz, megoldási modellekhez jusson. A mentori munka természetesen nem mindenható eszköz, a célszemélyek számára a kudarcélmények lehetősége a mentori támogatás ellenére is fennáll.

A mentorok feladata továbbá a felnőttkori szocializáció, a munka-szocializáció segítése. A szocializáció – mint pszichológiai kategória – az egyént körülvevő társas (családi, iskolai, munkahelyi stb.) környezet normáihoz való eredményes alkalmazkodást jelenti, amelyben a mentornak hangsúlyos szerepe lehet.² Ebben a folyamatban, a felnőttkori szocializációban segített a mentor. Ha a szocializációs folyamatot a munka világára vonatkoztatjuk, a (munka)szocializáció fogalma egyaránt jelenti az egyénnek a munkához, illetve munkakörhöz való eredményes alkalmazkodását, azaz munkaköri bevalását, valamint a célcsoport tagoknak az adott projektbe, munkaszervezetbe történő sikeres beilleszkedését és tartós elkötelezettségét az őt befogadó és elfogadó szervezettel. A program zárásaként megállapítható hogy a mentorok feladatukat elvégezték, csoportjukat megtartották és segítették abban, hogy a projekt ideje után saját lábukra tudjanak állni, és a megszerzett tudást és tapasztalatot kamatoztatni tudják a munka világában és a személyes életükben egyaránt.

A munka szocializáció mellett további fontos feladat a prevenció. Sátoraljaújhelyen és a Zempléni Kistérségben magas az összes ismertté vált bűnelkövetők, és magas a bűnelkövetők között a hátrányos helyzetű fiatal felnőttek száma. Túlnyomó többségük vagyon elleni bűncselekményt követ el. Döntő többségük olyan hátrányos helyzetű, marginális családi környezetből származik, ahol a szegénység, a munkanélküliség és a napi szociális problémák meghatározó élményt jelentenek. Ebből a tényből kiindulva a mentorok kiválasztása részben a saját csoportból, részben azoknak az intézményeknek a munkatársaiból verbuválódott, akik elhivatottságot éreztek a mentori feladatok ellátáshoz, illetve társadalmi helyzetüknél és szerepüknél fogva szükségesnek látják az esélyegyenlőtlenségből adódó feszültségek folyamatos kezelését.

V.1.3 A mentori munka elvei

A mentori munka számos foglalkozás és hivatás ismeret- és kompetencia-rendszerére építhető, önálló tevékenység. A segítő, tanácsadó módszerek megtanulhatók, a személyes törődés és odafigyelés képessége fejleszthető.

² Buda Béla szerint: „a szocializáció egy olyan interakciós folyamat, amelynek révén az egyén viselkedése úgy módosul, hogy megfeleljen a különböző társas rendszerek tagjai által vele szemben támasztott elvárásoknak.”;

„a szocializáció egy olyan folyamatot jelent, amely során az ember a sajátos biológiai és pszichológiai adottságai, hajlamai révén szociálisan kompetens személlyé válik. E folyamat során kifejeződnek azok a tulajdonságai, amelyek képessé teszik a hatékony cselekvésre a környezetében és a társadalomban, továbbá a kialakult státuszának dinamikus fenntartására az élete folyamán”.

A mentoráltak adekvát élmény átélése és feldolgozása, valamint a társadalomban elvárt, hatékony magatartásmódok kialakulása szempontjából kiemelt jelentősége van annak, hogy a mentor képes legyen a hátrányos helyzetűek körében oly gyakori emocionális feszültségek csökkentésére. Az azonnal ható, elfogadó, célirányos segítő kapcsolat a célszemély számára egyfajta kontrollt biztosít, lehetőséget nyújt az érzések szabad és közvetlen kifejezésére, ami már rövidtávon is a feszültség csökkenését és a kontaktusképesség javulását eredményezi.

A mentor-mentorált kapcsolat nem kényszerjellegű, hanem partneri együttműködésen alapuló kapcsolat, amely a kölcsönös bizalomra épül. A személyes kapcsolat során a célszemély – még külön megerősítés nélkül is – magatartási mintákat vesz át a mentorától, ami segítheti az eredményes beilleszkedést.

V.1.4 A mentorok kulcskompetenciái: empátia, elfogadás, kongruencia

A mentori munka, az eredményes segítő kapcsolat kialakulásának főbb állomásai:

Empátia

A segítő kapcsolat fontos feladata (része) az érzelmi visszatükrözés. A segítő kapcsolatok során a segített személy aktuális emocionális állapotának felfogása, megértése és visszajelzése a bizalmi légkör megerősítését és a hatékony mentális támasznyújtást szolgálják. Az empátia együtt érző, beleérző képességet jelent, amely mind a verbális, mind a nem verbális megnyilvánulások manifeszt tartalmának a kódolását eredményezi. A segített személy vágyainak, emocionális viszonyulásainak megértése a segítő számára lehetővé teszi, hogy a kliens lelki rezdülésével és elvárásával nézhesse az adott élethelyzetet. Az empátia nagymértékben függ a segítő kommunikációs készségétől.

Az érzelmi azonosulás folyamatának a társas kapcsolatokba való beillesztése lehetővé teszi a segített személy magatartásának benyomások és személyes feltételezések alapján történő megértését. A mentori tevékenység során a szakember empátiás magatartása, a folyamatos érdeklődés, a türelem, a megelőlegezett bizalom és a törődés fokozzák a célszemélyek biztonságérzetét. Az új élethelyzet elfogadása csak a bizalom helyreállításával valósulhat meg, ezért kiemelt szerepe volt annak, hogy a kapcsolatot az első pillanatától kezdve a

mentorok részéről őszinteség jellemezze, így kérhettek ők is egyenes válaszokat kérdéseikre.

Elfogadás

A mentor és csoportja közti kapcsolat sikerességét nagymértékben befolyásolja a bizalommal teli odafordulás megléte. Az elfogadás feltétlenül működik. Nem függ a célszemély magatartásától, viszonyulásától, tulajdonságaitól, a mentor ezektől elvonatkoztatva mindig a célszemély mellett áll. Fontos feladata, hogy reális célokat, elvárásokat, követelményeket támasszon, és ezeket a mentorált személlyel együtt fordítsa át egyénre szabott, elérhető, teljesíthető feladatokká.

A mentori tevékenység hivatás jellegű, amely elmélyült munkát és naponta elvégzendő feladatsort ró a szakemberre. Ezért a mentoroknak fontos tisztázni és tudatosítani, hogy mi a pontos feladatuk, hol vannak a kompetenciahatáraik. Tudniuk kell, mikor szükséges a szupervíziót igénybe venni, vagy segítséget kérni.

Kongruencia

A kongruencia a segítő szakember hiteles megnyilvánulása, azt jelenti, hogy a verbális és a nem verbális közlések szinkronban vannak egymással. Más szóval *hatékony együttműködést eredményező, az adott helyzetnek megfelelő kommunikáció*, amely Rogers megfogalmazásában: *„Minden személyben megvan a veleszületett törekvés, hogy kifejlessze képességeit, és ez által fejlessze önmagát.”* Az őszinteség és a nyitottság az eredményes személyiségfejlesztés előfeltétele. A mentori tevékenységben a szabálykövető változás a tapasztalatok sorozatán keresztül realizálódhat.

A mentorok személyes tulajdonságai:

- ◆ ismeri, és alkalmazni tudja a csoport- és hálózatépítés, az együttműködés általános folyamatát, technikáit
- ◆ problémaérzékenység jellemzi, rendelkezik a probléma azonosításának képességével és ismeri a megoldási lehetőségeket, a problémakezelő és feszültség- és konfliktusmegoldó technikákat.
- ◆ képes a csoportot és az egyéneket ráhangolni, animálni közös célok, feladatok megfogalmazására, megvalósítására
- ◆ empátia és szociális érzékenység, multikulturális látásmód
- ◆ képes bizalmi légkört teremteni, a csoportot a háttérből befolyásolni, irányítani.

- ♦ adaptációs készségek, kreativitása révén képes gyorsan alkalmazkodni a változó helyzetekhez és ezt képes környezetében kisugározni
- ♦ felelősségvállalás

A mentori szereppel kapcsolatos elvárások

A személyes kapcsolat során a célszemély – még külön megerősítés nélkül is – magatartási mintákat vesz át a mentorától, ami megkönnyíti eredményes beilleszkedését a csoportba. A mentor törődése már önmagában is fejlesztő hatású, mert a mentorált személyt arra ösztönzi, hogy megfeleljen a bizalmi személy által támasztott elvárásoknak. Ez (pl. a személyes és családi problémák megoldásához történő segítségkérés) lelki terheket ró a mentorra, egyben a mentorok kompetenciájának határát jelenthetik. E feszültség feloldása érdekében szükség van külső szupervízor szakember segítségére.

V.1.5 A mentorképzés

A képzés célja a térségben élő kiválasztott személyek és főiskolás hallgatók saját élményű felkészítése a kistérség hátrányos helyzetű lakosai körében végzendő – rendszerint felzárkóztató, képző és foglalkoztatást kísérő – mentori munkára. A képzés célja biztosítani a csapatépítés és vezetés, a hátrányos helyzetűek segítését célzó intézmények és jogi háttér elméleti ismeretét, a problémamegoldás, a rugalmas gondolkodás, a konfliktuskezelés, a mentorálásban használatos társadalmi technikák (vezetés, pályázatírás, projektmenedzsment, konfliktuskezelés) elsajátítását.

Az elméleti (szociológiai, pszichológiai, andragógiai, szervezetfejlesztési és vezetési) ismeretek megalapozása, a munka jogi és intézményi hátterének bemutatása, a szakmai (segítő-tanácsadó kapcsolatépítő, konfliktusmegoldó, projektmenedzsment) kompetenciák megalapozása és fejlesztése elsősorban *saját élményű tanulása révén* valósult meg. A leendő mentorok megismerik az ellátandó komplex feladatrendszert, annak társadalmi, jogi hátterét, és olyan módszertani eljárások és társadalmi technikák birtokába jutnak, amelyek révén alkalmassá válnak a felmerülő mentorálandó esetek elemzésére, mentori tanácsadó, segítő feladatok minőségbiztosított ellátására. Gyakorlati tapasztalatot szerezhetnek a felzárkóztató projektek eredményes megvalósításában, a civil közösségek fejlesztésében, helyi projektek kezdeményezésében, menedzsmentjének sikeres működtetésében.

A képzés a résztvevők tapasztalataira, tudására építve továbbfejleszti a problémamegoldó, konfliktuskezelő, együttműködő, kapcsolatteremtő készségeket. A mentori munka egyik fontos feladata a közös és egyéni jövőkép alkotás tanítása. A kurzus része volt esetek feldolgozása szupervízor segítségével. Ez lehetővé tette a konkrét probléma megértését, valamint új, progresszív szerepek elemzését, tudatosítását, fejlesztését, gyakorlását, mások helyzetének átélését. Mindez az andragógiai, támogató munka, a hatékony együttműködést szolgálta (pl.: problémamegoldás, konfliktuskezelés, kapcsolatteremtés, jövőképkeltés, elfogadás, empátia, tolerancia).

A mentorok kiválasztásakor olyan személyekben volt célszerű gondolkodni, akiknek

- ◆ a szakmai és módszertani felkészültsége a helyi közösségen belül is elismertségnek örvend, valamint
- ◆ érdekelődésük, nyitottságuk az újdonságok iránt garanciája lehet a program sikerességének.

A megvalósult 60 órás, tréning formában zajló képzés lehetővé tette a csoporttagok önértékesítésének, önértékelésének fejlődését, a szükségletekkel, célokkal való találkozást, az egyéni változtatás, a segítség, tanácsadás, animálás eszközeinek, módjának megtalálását. A mentorképzés résztvevői olyan cigány emberek voltak, akik a civil szervezeti munkában korábban már szereztek tapasztalatot, így a képzés során tudásuk komplexé vált. Megismerkedtek

- ◆ a mentori munka elméletével, gyakorlatával, intézményi háttérével,
- ◆ a mediációval,
- ◆ a szupervízióval,
- ◆ a pályázatírás és projektmenedzsment folyamatával (kezdetektől a program zárásáig),
- ◆ az esettanulmány készítésével és alkalmazásával.

A képzés záró tartalmi követelménye, hogy a résztvevőknek – előzetes gyakorlatuknál és tanulmányainál fogva – legyen rálátása kistérségük politikai, gazdasági, foglalkoztatási és szociális helyzetére. Ismerjék a munkanélküliség enyhítésére vonatkozó állami és non-profit kezdeményezéseket, a segítőmunkához szükséges intézményhálózatot, a helyi kapcsolati rendszert. Legyenek képesek a hálózatépítésre, helyi közösségek fejlesztésére, szervezésére, esetek elemzésére, tanácsadásra. Rendelkezzenek a hátrányos helyzetű csoportokkal, munkanélküliekkel való foglalkozás, a változás- és válságmenedzsment kompetenciáinak alapjaival (szociális érzékenység és empátia, problémamegoldó

képesség, fejlett kommunikáció, képesség a konfliktushelyzetek mediáció útján történő megoldására), legyenek gyakorlottak a pályázat és projektmenedzsmentben. Záró feladat volt egyéni vagy pármunkában készült 10 oldalas portfólió elkészítése és prezentációja. A portfólió tartalmazta a résztvevő által elkészített tréning dokumentumokat és egy mentori esetelemzést, a megoldás munkafolyamatának és eredményének leírását. Értékelési szempont volt az intézményrendszer, a jogi háttér ismerete; az esetelemzés, a tanácsadás, a projektmunka alkalmazásának képessége; a szakmai kompetenciák (elfogadás, kongruencia, mediáció) megléte.

V.2 A MEDIÁCIÓ

V.2.1 A konfliktus okai

Minden társadalom, közösség, szervezet, emberi kapcsolat időről-időre konfliktusokon megy keresztül a mindennapi interakció során. A konfliktus az élet természetes velejárója, és egyben a problémamegoldás lehetőségének hordozója, ha a kezelésére megfelelő eszközök állnak a konfliktus szereplőinek a rendelkezésére.

A konfliktus okai:

- ◆ Információs alapú (túl sok, túl kevés, vagy téves információ)
- ◆ Kapcsolati alapú (kommunikációs zavar, erős érzelmek)
- ◆ Érték-alapú (mindennapi alapértékek különbözősége)
- ◆ Strukturális alapú (egyenlőtlen hatalom megoszlás, időhiány)
- ◆ Érdekalapú (pszichológiai)

V.2.2 Konfliktus megoldási módszerek

Főbb megoldási lehetőségek:

Elkerülés: tudatosan vállalt stratégia, a vitás helyzet résztvevője szándékosan távol tartja magát a konfliktustól.

Tárgyalás: közvetlen kapcsolat és kommunikáció a vitás felek között.

Mediáció: facilitált tárgyalás, a felek közvetlenül már nem tudnak megegyezni egymással, harmadik, külső, mediátor segíti őket a megoldás kidolgozásában.

Döntőbíráskodás: harmadik fél a döntéshozó.

Pereskedés: állami, ellenőrzött döntéshozatal jogszabályok alapján.
Önkényes megoldás: egyoldalú akció.

V.2.3 Mi a mediáció? Ki a mediátor

Mi a mediáció?

A mediáció közvetítést, békítést jelent, valójában egy olyan kommunikációs módszer, ami segíti a konfliktusban álló feleket kölcsönösen elfogadható megoldás kidolgozásában. Mediáció során a szemben álló felek egy mediátor (vagyis konfliktuskezelési technikákban jártas szakember) segítségével tisztázzák a megoldásra váró kérdéseket, és végül közös megegyezésre jutnak. Nem kiszolgáltatottak a hivatal alkalmazottainak és munkarendjének, nem helyettük döntenek, mint egy bírósági tárgyalás során, és az ülés(ek) végeztével mindkét fél győztesnek tudhatja magát.

A közös döntési folyamat során úgy érzik, maguk befolyásolják sorsukat, tevékenyen részt vesznek a jövő alakításában, ezért döntéseikért vállalják a felelősséget. Azok a felek, akik mediáció segítségével jutottak egyezségekre, a tapasztalatok szerint sokkal nagyobb arányban tartják be a közösen kialakított megállapodást, mint azok, akiknek pl. a bírósági per során kiszabott ítélet szabja meg további lépéseiket.

Mit csinál a mediátor?

A konfliktusba került emberek közti kommunikáció általában eredménytelen: a gyanakvás, a félelem, a harag irányítja őket, ami megakadályozza, hogy tisztán lássák a helyzetet, és sokszor azt sem teszi lehetővé, hogy felismerjék saját érdekeiket. A mediátor úgy irányítja a felek közötti kommunikációt, hogy végül a résztvevők feladják merev, előítéletes álláspontjukat. Ha már új szemmel látják a problémát, végül kiléphetnek az eddigi parttalan vitatkozásból, eredménytelen egymásra-mutogatásból. Ezt a folyamatot sokszor pusztán a mediátor jelenléte is beindítja. A szakember fő feladata, hogy pártatlanul, lehetőleg észrevétlenül terelje a beszélgetést az egyezség irányába. A feladatot speciális technikák elsajátítása és kellő önismeret mellett lehet hatékonyan végezni. A jó szakember a mediáció során képes a biztonságos légkör kialakítására, és a felek közötti erőegyensúly fenntartására. Ha a mediátor úgy érzi, hogy nem tudja megtartani pártatlanságát, nem vállalja el, vagy visszaadja az ügyet. A mediátornak nem feladata döntéseket hozni, lelki segítyt nyújtani, tanácsokat adni, ügyvédi feladatokat ellátni. A mediátor „pusztán” segítséget nyújt egy olyan hatékony kommunikáció kialakításához, melynek segítségével a felek maguk jutnak el a vitás kérdés megoldásáig.

A mediáció a vitás kérdések rendezésének olyan módja, ahol a konfliktusban álló felek képzett vitavezető segítségével maguk tisztázzák érdekeiket, és ezek figyelembevételével jutnak el a megállapodáshoz. Minden résztvevő képviseli saját szempontjait, érdekeit, kizárólag olyan döntés születhet, amelyben mindegyik érintett fél szempontja megjelenik. A Magyarországon a közelmúltig kevésbé ismert és használt konfliktuskezelő technika kiválóan alkalmazható a család- és gyermekvédelem területén, segítve a családoknak egymással, gyerekeikkel, intézményekkel, szakemberekkel kapcsolatos konfliktusaik előremutató kezelésében.

A mediáció módszere Magyarországon az utóbbi 4-5 évben vált ismertté szélesebb körben egy 2003-ban életbe lépett jogszabály következtében. Ezt a konfliktus-megoldási módszert alkalmaztuk a mentorképzésben, mielőtt „ügy” lenne egy konfliktusból, pl. családi krízis, válás, gyermekelhelyezés, iskolai vita, betegjogi, munkaügyi vita, fogyasztóvédelmi probléma vagy fiatalok által elkövetett bűncselekmény eseteiben.

A mediációról általában

A mediáció közvetítést takar. Olyan felek között lehet közvetíteni, akik nem látják hogyan közelítsenek egymáshoz, de tudják, hogy együtt akarnak működni, van valamilyen közös feladatuk, közös céljuk, ami összetartja őket és ezért keresik a megállapodás lehetőségét.

A mediáció technikája segít a vitás kérdések megoldásában, ha akarjuk a megállapodást, akkor megszületik előbb vagy utóbb. E nélkül van, aki rendőrségre, van, aki bíróságra viszi az ügyet, van, aki örök-haragot hirdet és van, aki becsapja legfontosabb emberei előtt az ajtót. Ilyen helyzetekben segít a mediátor. Bár mások a technikai részletei az üzleti alkunak, mint a válási alkunak, a gyerekelhelyezési vitának, mint a testvérharcnak, a mediátor megfelelő körülményeket, pszichológiai és kommunikációs tudását és emberségét teszi oda, hogy a felek között nyugodt hangvételű beszélgetés jöjjön létre. Cél, hogy konkrét megállapodás szülessen. Ilyenkor mindenki elégedetten tér haza és a további egyeztetések, beszélgetések már felszabadultan, normális hangvételben és közvetítés nélkül zajlanak.

A mediáció kiemelkedő erénye, hogy nagyban lerövidíti a vitát, és kompromisszum születik.

A mediáció jellemzője, hogy

- az eljárás önkéntes,
- a probléma megoldásáról a vitázó felek maguk döntenek,
- az eljárás bizalmas, gyors és költségkímélő.

A mediáció lényegének jobb megértéséhez az alábbi táblázat segíthet:

	Mediáció	Választott bíraskodás/ Békéltetés	Bírósági eljárás
DÖNTŐ SZEMÉLY	A felek	Választott bíró	Bíró
<i>Az eljárás formája</i>	Önkéntes / Kötetlen	Részen önkéntes/ kötött	Kötött alperesi pozícióban/ külső meghatározott- ságú
<i>Közvetítő kiválasztása</i>	A felek közösen vá- lasztják ki a mediátort, aki pártatlan segítő	Választási lehetőség/a felek határozzák el	Nincs választási lehe- tőség
<i>A közvetítő szaktudása</i>	A konfliktus- helyzettől függő szak- ismerettel közvetítői szaktudás	Jogi szakismeretek, gyakran speciális szak- tudás	Jogi szakismeretek
<i>Eljárási formalitások</i>	Kötetlen, a felek az el- járás ra döntő befo- lyást gyakorolhatnak. A mediátor irányítja a tárgyalást.	Általában a választott- Bíróság szabályzata szerint történik az el- járás.	Formalizált, törvény- ben szabályozott rész- letes eljárási szabá- lyok.
IDŐTARTAM	1-3 nap	-6 hónap	3-36 hónap
ÁLT. KÖLTSÉGEK	Mediátor (+ügyvéd) költségei	Választottbíró-sági el- járási díj, ügyvédi költségek	Perköltség, ügyvédi költségek
FÓKUSZ	Jövőre irányul	Múlttal foglalkozik	Múlttal foglalkozik
Stílus	Kooperatív	Kompetitív	Kompetitív
Eredmény	Eredményt a felek dolgozzák és záromegállapo- dásba foglalják	Kívülálló döntése elő- re rögzített szabályok szerint	Kívülálló döntése a perrendtartás keretei közt az anyagi jog szerint
<i>Elégedettség az ered- ményről</i>	Nagy	Alacsony	Alacsony
<i>Emocionális végeredmény</i>	Feszültség megszűnik	Feszültség a felek kö- zött megmarad	Feszültség a felek kö- zött megmarad

Az EU a mediáció egyre szélesebb körű alkalmazását szorgalmazza, így például az Európai Közösség által finanszírozott szolgáltatási szerződések általános feltételei közé már felvételre került (36. cikkely).

V.2.4 A mediáció lépései

A mediáció 1. lépése: bevezetés, megnyitás

- A mediációig vezető út, az előzetes tárgyalások, egyeztetések.
- A mediációs ülés megnyitása (a mediátornak tudnia kell, amit a felekkel ismertet, és a célt is meg kell jelölni).

A mediáció 2. lépése: a tárgyalás megkezdése

- a „megszakítás nélküli idő”. Ebben a szakaszban a felek a mediátornak mondják el, hogy a saját szemszögükből hogyan látják a vitás helyzetet.

A mediáció 3. lépése: az érzelmektől a konkrétumok felé

- információ-csere. Ebben a szakaszban kezdenek egymással tárgyalni a konfliktus szereplői, tisztázzák alapvető érdekeiket, és azt, hogy a vitás helyzet hogyan érinti őket.

A mediátor feladatai:

- pozitív átfogalmazás
- a mögöttes, rejtett érdekek feltárása

A mediáció 4. lépése: a múltból a jövő felé.

Az együttműködés biztosítása.

- a megállapodás előkészítése. A negyedik lépésben a felek mindenki számára megfelelő megoldás kidolgozásán munkálkodnak.

Alkalmazott technikák:

- ♦ ötletroham
- ♦ szempontok a rangsoroláshoz
- ♦ prioritások felállítása
- ♦ különtárgyalás (ha szükséges)

A mediáció 5. lépése: a megállapodás elkészítése

Ebben a fázisban készül el a végleges, írásbeli megállapodás

A mediáció 6. lépése: a lezárás

Mire jutottunk, mire juthatunk még?

V.3 A SZUPERVÍZIÓ

Sokat hangoztatott tény, hogy a **segítő szakember legfőbb munkaeszköze a személyisége**. Az már kevésbé nyilvánvaló, hogy a segítő szakemberek szupervíziója olyan speciális szakmai személyiség karbantartását, fejlesztését szolgáló módszer, amelynek alkalmazása nélkülözhetetlen a mentori feladatokat ellátók körében. **Egy segítő szakember munkája során, a támogató kapcsolataiban a maga teljességében és bonyolultságában van jelen**. Az erősségeink és értékeink mellett, hiányosságaink, vakfoltjaink is velünk vannak. Mindig, mindenhol, így munkahelyünkön és a munkavégzés során is. A **szupervízió** a leghatékonyabb módszer a segítő szakembereket fenyegető jelenség, a kiégés megelőzésére. **A folyamat során a segítő kap támogatást olyan védett, elfogadó szakmai közegben, ahol végre önmagával foglalkozhat.**

A szupervízió jellemzői:

- tapasztalati tanulási folyamat, ahol a szupervizált beviszi a szakmai problémáját a szupervíziós folyamatba; a probléma közben transzformálódik: vagyis újabb és újabb problémákat hív elő,
- a folyamat a leghatékonyabb tanulási út, hiszen saját munkatapasztalatainkon keresztül zajlik és ezáltal jobban beépül, nehezebben felejtjük el. A szupervízió által mélyebb rálátást kapunk a bennünk zajló folyamatokra, – meta – tanulási folyamatnak is nevezhetjük, mivel magát a tanulást tanuljuk, megtanulunk reflektálni a saját problémáinkra; egy idő után önmagunk szupervizorai is lehetünk,
- ahhoz teremt lehetőséget és időt, hogy saját tevékenységünkre reagáljunk, újra gondoljuk át; megteremti a reflektálás keretét és meg is tanít reflektálni. (reflexió: önmagunkra való visszanézés),
- problémamegoldást segítő folyamat, de a szupervizor nem mondja meg a szupervizátnak, hogy mit kellene csinálnia, tartózkodik a döntéstől, amely átveszi a felelősséget,
- a szupervizor nem felelős a szupervizált személy klienséért, illetve annak munkájáért; felelős azonban tanulásáért és szakmai fejlődéséért,
- nagy szerepe van a kiégés megelőzésében,
- a szupervízió nem tévesztendő össze sem az önismereti munkával, sem a terápiával; kizárólag a szakmai önismeretet erősíti,
- ciklikus, akkor ér valamit, ha folyamat jellegű; ami kb. 12-15 ülést jelent kb. két heti gyakorisággal,
- általában nem az ülésen történnek a legfontosabb dolgok, hanem két ülés kö-

zött. Éppen ezért fontos, hogy le tudja írni a résztvevő személy az időközben felmerült gondolatait, érzéseit és ezeket beviszi a következő ülésre.

A mentorok csoportos, vagy egyéni találkozása a szupervízorral azt hivatott segíteni, hogy a résztvevők rápillanthassanak a saját maguk által alkotott fogalmaikra, eszközeikre, céljaikra és érzékelésük korlátjaira. Ezért mondhatjuk, hogy a folyamat középpontjában a szupervizált személye áll, a megfigyelés a szupervizált gondolkodási mozgásához, fogalomalkotásához kapcsolódik és eszközt ad neki a gondolkodási lépések végrehajtásához, céljai elérése érdekében.

Lényegi eleme, fő működésmódja az önmagára figyelés, a szupervízor szakmai, segítő jelenléte, aminek eredményeképpen a szupervizált az önreflexió egyre mélyebb elsajátításával rálát saját működési mechanizmusaira, s ezáltal – ha szükségesnek látja – képes lesz változtatni azokon.

A szupervízió olyan speciális szakmai személyiségfejlesztő módszer, amelynek alkalmazása nélkülözhetetlen a segítő foglalkozásúak – köztük a mentorok – hivatás-gondozásában, saját mentálhigiénijében, a kiegészítésként, a munka minőségbiztosításában. A szupervízió – a közismertebb esetmegbeszélő csoporttal szemben – nem problémamegoldó folyamat, a fókuszban nem a kliens, hanem maga a segítő, a mentor áll. A cél nem egy konkrét eset megoldása, adekvát stratégia kidolgozása, hanem önreflexió, a mentor – eseten keresztül történő – rálátása önmagára. A szupervízió során tehát a segítő mentor önmagával foglalkozhat, egy védett, elfogadó szakmai közegben. Támogatást kap problémái megértéséhez és megoldásához, azzal, hogy a csoport önismereti tükröt tart elé.

A rendszeres szupervízió a mentori képzés során szerzett ismeretek és a mindennapi valóság közötti egyensúlyvesztés elkerülésére szolgál. A szupervízor személye projektünkben azért volt kiemelten fontos, mert a zárt, hierarchiára épülő roma közösségben nem, vagy csak nehezen működik a segítő, támogató kapcsolat. A külső szakember, referenciaszemély időszakonkénti jelenléte, tanácsadása, segítő és egyben ellenőrző szerepe döntő fontosságú, viselkedése mintaértékű volt a mentorok számára.

Projektünk egyik innovációja volt, hogy a kistérségi mentorok mellé főiskolás mentorasszisztenseket rendeltünk, így a szupervízió speciálisan erre a csoportra kidolgozott módszerként működött. A szupervízió tapasztalati tanulási folyamata jól biztosította a mentorok és mentorasszisztensek személyiség-

gének karbantartását, fejlesztését, egymás munkáját kölcsönösen kiegészítették, gazdagították.

V.3.1 A projektben alkalmazott szupervízió jellemzői

- ◆ Ciklikus tapasztalati tanulási folyamat, amelyben a szupervizált személy beviszi a szakmai problémáját a szupervíziós folyamatba, miközben a probléma transzformálódik: vagyis újabb és újabb problémákat hív elő. (Nem tévesztendő össze sem az önismereti munkával, sem a terápiával; kizárólag a szakmai önismeretet erősíti).
- ◆ Meta-tanulási folyamat, amelyben a tanulás tanulása, a saját problémákra történő reflexió zajlik, ez által nehezebben felelhető.
- ◆ Problémamegoldást segítő folyamat, amelyben a szupervízor nem mondja meg, hogy a szupervizorált személynek mit kellene tennie, azaz nem veszi át a döntés felelősségét. A szupervízor nem felelős a szupervizorált személyért, annak munkájáért, csupán tanulásáért és szakmai fejlődéséért.

A szupervízióban az eset egy aktuális vagy régóta fennálló feszültséget, nehézséget, szakmai problémát, dilemmát okozó helyzet.

A szupervíziós eset lehet:

- a segítő és a kliense;
- a segítő és a horizontálisan elhelyezkedő kolléga/kollégák;
- a segítő és a hierarchiában vertikálisan felette lévővel/lévőkkel;
- és a segítő, mint szakember, vagy a segítő és a szakma viszonylatában.

A folyamat során az énvédő mechanizmusokon, a magyarázatokon túljutva eljutunk a valódi működés rálátására, belátására. *Ha ez megtörténik, a szupervízió eléri célját és elérte a kompetenciájának határát.* A szupervízióban az esethozón kívül a többi szupervizált is tanul, az eset feltárása során új megvilágításban láthatja saját tevékenységét.

V.3.2 A mentorképzésen alkalmazott szupervíziós formák:

Team – szupervízió

A módszer különösen hatékony azonos teamben dolgozók számára. A középpontban mindig az esethozó személy áll, a többiek saját reflexiójukkal se-

gítik az esethozót önmaga jobb megértésében. *A csoport tapasztalata, tudása összeadódik és aktivizálódik, közös tudássá válik a folyamat során.* Ezért erősíti a csoportkohéziót, ugyanakkor rávilágít az együttműködés problémás területeire, fejleszti az egyének közötti hatékonyabb kommunikációt, a konfliktusok kezelését.

Egyéni szupervízió, értékfejlesztés

Az egyéni szupervízió négyszemköztli ülések sorozatának folyamata, – a szupervízor teljes diszkréciója, titoktartása mellett. Saját élményű, egyénre szabott tapasztalati tanulási lehetőség, akkor alkalmazandó, ha a mentor elbizonytalanodott, és ezt nem tudja, nem meri megosztani társaival.

V.4 A MENTORI MUNKA MÓDSZEREI

Válasz a célcsoport napi igényeire

Az értékek tisztázása: Ez egy hosszabb folyamat, amely a szupervízor segítségével a programba felvett célszemély problématerképe alapján beszélgetésekkel kezdődik, az értékek érvényesülésének, pozitív és negatív példáinak bemutatásával folytatódik. A legfontosabb, hogy a célszemély megismerje a mentorát, a segítő szerep határait, a pontos feladatát, és hogy az adott programban mit várnak el tőle. A mentor pontos kommunikációval, értő, szakmai, segítő beszélgetésekkel tanítja a célszemélyt, hogy ne csak megértse, hanem a magatartásába, munkájának gyakorlásába beépítse a választott terület értékeit.

A munkacsoporton belüli magatartási szokások, elvárások ismertetése, visszajelzés a viselkedésről: a célcsoporttag belépése során tele van bizonytalansággal, nem tudja, mi helyes, mi nem. A mentor megtanítja a csoportjába tartozó célszemélyeket a rendszeres munkavégzésre, segít megérteni az elvárt viselkedések hátterét, praktikus tanácsokat ad (pontosság, rendszeresség, öltözködés, viselkedés, szokások).

Példamutatás a szerepekben, magatartásban: a célcsoport tagjai számára viselkedési formák, szabálykövetési modellek nyújtása.

A szerepek tisztázása, önérvényesítés a csoportban: feladat a szervezettel kapcsolatos érzések tisztázása, mennyire érzi magát a célcsoporttag a program részének, vagy mennyire nem. A csoportba beilleszkedés és a későbbi feladatellátás kulcsszavai: az asszertivitás, az empátia, a kompromisszumkészség, a

csapatmunka. A lehetőségek behatárolásában egy tapasztalt mentor szupervízori támogatással sokat tud segíteni.

A munkahelyi kapcsolatok kialakítása: a célcsoporttag számára fontos, hogy támogatást, információkat kapjon a főnökével, munkatársaival való kapcsolatok kialakításához.

Védelem a támadásoktól: a mentor tekintélyével meg tudja akadályozni, hogy a célcsoporttag beilleszkedését megnehezítsék a vele szembeni rosszindulatú támadások. Ha mégis előfordulnak ilyen esetek, segíti ezek feldolgozását, az egyéni védekezési taktikák kialakítását.

Felkészítés a munkaköri feladatok ellátására: ismeretátadási, feldolgozási folyamat, a munkaerő-piacon szerzett saját élmények megbeszélését jelenti.

A beilleszkedési terv egyeztetése: a beilleszkedési folyamat szakaszainak értékelése után a célcsoporttag fejlődését biztosító következő lépések megbeszélése.

Tanácsadás a munkafeladatok elvégzéséhez: a célcsoporttag megakadhat munkájában, olyan problémákkal találkozik, amelyek megoldásához segítséget kér. Ilyen esetekben a mentor szakmai segítséget nyújt, konkrét módszereket, eljárásokat mutat be. Segíti a célcsoporttagot abban, hogy ki tudja alakítani eredményes problémamegoldó stratégiáját.

Visszajelzés a teljesítményt és magatartást illetően: az első munkanapok folyamán a mentor által nyújtott tájékoztatás és a visszajelzései segítik a célcsoporttagokat abban, hogy az új feladatokat és magatartásbeli elvárásokat megismerjék. A legtöbb vezető ritkán ad visszajelzéseket. A hiányos visszajelzések ugyanakkor a szerepkör tisztázatlanságához és ismét csak a teljesítménypotenciál ki nem aknázásához vezethetnek.

Az egyéni célok, ambíciók, képességek átbeszélése: meg kell ismernie a célcsoporttag megszerzett ismereteit, képességeit, erősségeit, gyengeségeit, azokat a szakterületeket, amelyekhez ért. A mentor a szupervízorral együtt segíti a célcsoporttagot képességei reális, céltudatos kibontakoztatásában.

Informálás, tájékoztatás lehetőségekről: mivel jól ismeri a projektet és a célszemélyt, tájékoztatást nyújt, pl. vállalkozás indításával kapcsolatban.

Mentor a csoportban (A mentor és a csoport tagjai közötti kapcsolat)

Mire ügyeljen a mentor a beilleszkedés során?

- Szerezze meg a csoportjába tartozó bizalmát. *Bizalom* hiányában a mentorálás lehetőségei korlátozottak, határfoka alacsony, a célcsoporttag beilleszkedése megnehezül.
- A kapcsolat akkor sikeres, ha *kölcsönösségen* alapul. Tudásával, tapasztalatával segítse a célcsoporttagot.
- Legyen empátikus, türelmes, a pozitív megközelítés jellemezze *támogató magatartását*.

A projekt szupervíziós megbeszéléseinek témái

♦ Egyéni esetek dramatikus feldolgozása

A mentorok a mentorképzés után igényelték a helyzetgyakorlatokat, a találkozásokon „eljátszották” a problematikus eseteket, majd társaik segítségével együtt jutottak el a megoldási lehetőségekhez. A foglalkozások során a mentorok és a főiskolás mentorasszisztensek csoporttudata kialakult, megismerték egymás erősségeit és gyengeségeit, a döntésekben kikérték egymás véleményét, csoportjukban ezt képviselték. (Így esetmegbeszélés tárgyát képezték a csoportösszetétel változásai, az egyéni problémák megoldási lehetőségeinek feltárása, pl. haláleset, válás, betegség esetén a segítség lehetőségei.)

♦ Az előző hónap eseményeinek ismertetése

A mentorok minden hónapban beszámoltak az előző havi munkájukról, mert a mentori adatlapok kitöltése a mentori munka hivatalos részét jelentette, ami a mentorok egy része számára egyébként sem volt könnyű, az írásbeli feladatokban való gyakorlatlanság és a titoktartási kötelezettség miatt. A tényszerű leírásokat igyekeztek tehát előbb szóban prezentálni, és az elvégzett feladatok megerősítését visszajelzésként megkapni a csoporttól.

♦ A következő hónap várható eseményeinek megbeszélése

A mentori team számára több alkalommal mód nyílt megszólalni, képviselni a projektet konferencián, pályázati, kistérségi rendezvényeken, ünnepi alkalmakon. (A Magyar Pedagógiai Társaság Tanulás Hete – Művelődés Ünnepe 2006. évi budapesti központi rendezvényén, a projekt szervezetépítő rendezvényein (Májális és Karácsony), mentorok találkozája.

- ◆ A mentori záródolgozatok elkészítése, tanácsadás
A mentoroknak az akkreditált kistérségi mentorképzés tanúsítványának megszerzéséhez dolgozatot kellett készíteni, amelyben a mentorok egymásról és magukról készítettek világhálóra feltehető önéletrajzot, illetve mentori esettanulmányt.

V.5 A MENTORI PROGRAM MEGVALÓSULÁSA, EREDMÉNYEI

A program során az alábbi feladatok valósultak meg:

- ◆ Részvétel a 60 órás mentorképzésben
 - önismereti tréning,
 - konfliktuskezelő és kommunikációs tréning,
 - pályázatírás és projektmenedzsment tréning
- ◆ A mentorok heti, a kortárssegítő mentorasszisztensek havi feladatainak elvégzése.
- ◆ Részvétel a szupervíziós megbeszéléseken negyedévente, vagy szükség szerint gyakrabban.
- ◆ A mentorok és a helyi felnőttképzési szakemberek (pedagógusok, védőnők, rendőrök, civil szervezet képviselői, egyéb önkéntesek) számára szervezett közös szakmai rendezvény szervezése (2006. április 5-7.- 50 fő)
- ◆ Csoportrendezvények (félévente egy alkalommal, összesen 6 alkalommal, 14 fő pedagógus mentor számára drámapedagógiai bevezető kurzus megtartása).
Ennek eredményeként megvalósult „A négy cigánylegény mesterségének haszna” című mesejáték színpadra állítása (szövegkönyv írása, dramaturgia és rendezői kézikönyv, a bemutatás céljából amatőr színjátszó kör elindítása. A darab bemutatása Sátorajáújhelyen és Budapesten 24 fő részvételével, az MTA Szociológiai Kutatóintézetében (2006. december 13.)

A Zempléni Kistérségben élő fiatal felnőttek felzárkóztatása, és a projekt keretében jelentkező problémák megelőzése, megoldása érdekében a következő mentori feladatokat valósítottuk meg:

- ◆ felelősségvállalás és munkakultúra fejlesztése,
- ◆ a projekthez képzésekhez alkalmanként csatlakozó fiatal felnőttek számára esetenként szabadidős és kulturális programok biztosítása (a különböző kultúrájú és hagyományú célcsoporttagok dalainak, táncainak tanítása).

- ◆ az erőszakmentes életmódra nevelő, konfliktuskezelő technikák integrálása a felzárkóztató szakképző programokba.
- ◆ szupervíziós foglalkozások tartása a mentoroknak félévente, kiegészülve kézműves technikák (szövés, agyagozás, porcelánfestés, kosárfonás, ne-mezelés, népi hangszerkészítés) tanításával és kiállítás megrendezésével (2006. június 30-július 7).

V.5.1 A mentori munka eredményei

A mentorok a vizsgált időszakban az alábbi feladatokat látták el:

- ◆ Eredményesen elvégezték a mentorképzést, és ellátták a projekt mento-ri feladatait.
- ◆ Minden mentor 6-8 fő mentorizált személlyel állt kapcsolatban, mini-mum heti egyszeri találkozás biztosításával. Ekkor életvezetési tanácsot adtak, kezelték a felmerülő problémákat, konfliktusokat, szükség esetén konkrét segítséget nyújtottak (tanulással, foglalkoztatással, ma-gánélettel kapcsolatos tanácsadás és ügyintézés).
- ◆ Együttműködtek a főiskolás mentorasszisztensekkel, negyedévente kö-zös megbeszélést tartottak, aktívan részt vettek a negyedévente rendezett szupervíziós esetmegbeszéléseken és tapasztalataikról beszámoltak.
- ◆ Folyamatosan kapcsolatot tartottak a projektmenedzserrel, a képzésben közreműködő pedagógusokkal és trénerekkel, valamint a szupervízorral.
- ◆ Havonta mentori munkalapot töltöttek ki a mentorizált személyekről.
- ◆ Részt vettek és a projekt rendezvényeken (kirándulás Budapestre 2006. december 13, a Magyar Pedagógiai Társaság Tanulás Hete – Művelődés Ünnepe 2006. március 24. évi központi rendezvényén Budapest, Főváro-si Szabó Ervin Könyvtár).

A mentormunka feladatainak megfogalmazásakor döntően a Zempléni Kistérségben élő felnőttek élethelyzetéből, az azt meghatározó foglalkoztatási nehézségekből indultunk ki. Az esélyegyenlőség, az önálló életvezetés, az anyagiak hiánya, a munkahelyek elenyésző száma miatt szinte megoldatlan a kistérségben élő, gyakran többgenerá-ció-s munkanélküliek helyzete. Nyomasztó gond a foglalkoztatás hiánya, a lakos-ság nagy része szociális segélyekből és alkalmi, napszámos munkából él.

Megoldásként emelni kellene a helyben kialakított rehabilitációs munka-lehetőségek számát. Olyan eszközrendszer alkalmazására lenne szükség, mely érdekeltté tenné a vállalkozókat a munkahelyteremtésben. A munkaügyi köz-pontok által közvetített álláslehetőségek gyakran a tömegközlekedés hiánya,

vagy drágasága miatt elérhetetlenek, a várható kereset pedig nem haladja meg jelentősen a meglévő segélyt.

További gond, hogy a célcsoport tagjait foglalkoztató vállalkozások nem használják ki a célcsoport tagjai képességeit, esetleg meglévő szakképzettségét. Segéd-, esetleg monoton, betanított munka végzésére adódik néha lehetőség. Ritka a kreatív, önálló munkavégzés. A huzamos ideig tartó, monoton munkavégzés idegen a tartósan munkanélküli, vagy alulfoglalkoztatott szokásaitól, lelki alkatától, továbbá nem ösztönöznek olyan új tudások, korszerű szakmai ismeretek elsajátítására, amelyekre egyébként képesek lennének.

Egészségügy, rehabilitáció

A hátrányos helyzetű településeken a háziorvosi hálózat is gyakran hagy kívánni valót maga után, sok településen nincs is meg az alapvető egészségügyi ellátás. Az ott élő emberek nem élhetnek a szabad orvosválasztás elvi lehetőségével, jó, ha egyáltalán van elérhető orvos. Hiányzik az egészségi állapot folyamatos ellenőrzése, a prevenció fontosságának kialakítása és széles körű elismertetése, gyakran elmaradnak az alapvető vizsgálatok. A háziorvosok nem hívják fel a figyelmet az egészségmegőrzés különböző lehetőségeire, illetve nehezen állítják ki a szükséges igazolásokat az igényelhető szociális ellátásokra, pl: közgyógyellátásra, ápolási díjra.

Oktatás

A célcsoporttagok a közoktatási és felnőttoktatási alapintézmények tekintetében jól ellátottak. A Szepsi Laczkó Máté Mezőgazdasági Szakképző Iskola a zempléni falvakban élő gyerekeknek kollégiumi ellátást és magas szintű nevelői, oktatói munkát biztosít a nap 24 órájában, valamint felnőttképző intézményként a szakképzések, továbbképzések fontos színtere. Felkészült, elkötelezett, hiteles pedagógusok tevékenykednek itt, akik szívesen jártak a mentorképzésre, a konfliktusmegoldó tréningekre, a drámapedagógiai csoportokra. Közös célunk: a célcsoporttagok önismeretének fejlesztése csapatmunkában.

Önálló életvitel

A célcsoporttagok az esetek többségében képtelenek önellátásra, sikeres életvitelre, a családok zöme anyagi és mentális gondozására szorulna. Megélhetőséget a szociális juttatások és alkalmi (legális és illegális) munkák biztosítanak számukra, melyek igen szűkösek, figyelembe véve azt, hogy a család többi tagja is többnyire munkanélküli. Nehéz volt a jövőt tervezettni, hiszen a jelenük is bizonytalan.

V.5.2 A mentorálás tapasztalatai

A mentori felkészítés, a mentori hivatás ismeretanyaga és gyakorlata nemcsak a hátrányos helyzetű projektek megvalósításakor, hanem számos más helyen és helyzetben is felhasználható.

A mentorképzésben résztvevő személyek többsége pedagógus, vagy pedagógus végzettségű szociális szakember, így számukra a programban való részvétel más területeken is felhasználható hozadékat jelentett. *Mentorrá válásukkal szakmailag értékes municióhoz jutottak.*

A pedagógus mentorok alkalmazása kettős problémát vet fel: egyrésztől alkalmazásuk indokolt, hiszen ők azok a hiteles, helyi értelmiségiek, akik ismerik a célcsoportot, a helyi körülményeket és azonosulni tudnak velük. Másrészt azonban a többségi társadalomhoz tartozó pedagógusok viszonya sokhelyütt konfliktusos a helyi lakossággal, különösképpen a roma családokkal. Azt reméltük – és ez a projekt során beigazolódt, – hogy a mentorok az új szemlélet és a mentori módszerek birtokában közvetítő szerepet láthatnak el a hátrányos helyzetű családok és az intézmények között, ezzel megelőzhető, tompítható a társadalmi, gazdasági konfliktusok száma.

A mentorok felelőssége azért nagy, mert munkájuk hatékonyságától, eredményességétől függ a projekt sikere (számos indikátor pozitív emelkedése), ami a célcsoport munkaerőpiaci helyzetének javulását, következeképp egzisztenciális biztonságuk növekedését jelenti, ugyanis a mentori tevékenység kulcseleme az életvitel, az értékválasztás, a munkához való viszony befolyásolása.

Fontos megfigyelés, hogy minél „magasabb” a célszemélyek iskolai végzettsége, annál könnyebb a mentori tevékenység, és fordítva is igaz, ha a célcsoportban sok az „alacsonyabb” iskolai végzettségű személy, nagymértékben megnő a szükséges mentori munkaórák száma és a mentor felelőssége.

A mentori munka igen kreatív és sokszínű feladat, mert a mentornak minden olyan megoldást fel kell használnia céljai megvalósulásához, amely mentori törekvéseit támogatja és a célszemély számára is elérhető és kívánatos. Így feladata lehet

- ◆ a helyi TV-, rádióműsor figyelemmel kísérése, ajánlása, kommentálása; felvilágosítás,
- ◆ információadás az élet minden területén (az intézményrendszer útvesztőiben való eligazodás segítése),
- ◆ az Internet használat népszerűsítése, esetleg oktatása;
- ◆ a település (és a kistérség) kulturális rendezvényein történő részvétel elősegítése és erre történő bátorítás

- ◆ a közösségépítés segítése ötletekkel, illetve a célcsoport alulról jövő kezdeményezésinek felkarolása, megvalósításának segítése.

V.5.3 A mentori munka nehézségei

- ◆ A mentori munka legfőbb nehézsége az, hogy a mentor segítő, tanácsadó tevékenységét folyamatosan a többségi és roma kultúra és értékek határán végzi, azaz tanácsaival (tanulás, beilleszkedés, legális munkavégzés) hosszútávon kívánja elősegíteni a jobb életet és a többségi kultúrába, életvitelbe történő beilleszkedést, jövőtudatot és karriertervet igyekszik építeni, míg a mentorált személyek rendszerint pragmatikusan, napi problémáik leggyorsabb és legkönnyebb megoldására törekszenek.
- ◆ A mentor tanácsai gyakran szöges ellentétben vannak a mentorált személy elképzeléseivel, és lehetőségeivel, értékvilágával.
- ◆ A munkaerőpiaci, vállalkozási képzések esetében pl. gyakran elsőként merül fel az igény olyan tudások, információk, társadalmi technikák megszerzésére, amelyek – alapvető ismeretek mellőzésével – a jogrések kihasználására, vagy a jogrend ellenében, a könnyen és gyorsan megvalósítható jövedelemszerzésre irányulnak.
- ◆ Felmerül a mentorok cselekvési kompetencia határainak kérdése, mind a mentorok, mind a mentorált személyek oldaláról. Egyrészt milyen jogi alapja van a segítő, tanácsadó munkának? A mentor az önkéntes tevékenységen kívül milyen formában juthat jövedelemhez, kedvezményhez, mentori tevékenysége révén. A mentorált személy oldaláról nézve, milyen alapon ad tanácsot neki a mentor, sokszor a számára fontos rövidtávú, pragmatikus érdekeivel ellentétes módon és irányba.
- ◆ Amikor a roma nem fogadja el a többségi társadalom értékvilágát, ez a jelenség nem, vagy csak részben morális, jogi kérdés, sokszor gyakorlatilag, életvitelét, sajátos kultúráját tekintve nem is képes erre. A 60-as években pl. társadalmilag biztosított volt egyfajta „polgárilag” elfogadható életvitel a kisebbségek számára (pl. a nehézipar nagyvárosaikban), napjainkban azonban a kirekesztettségből és a munkanélküliségből adódóan erre nincs lehetőség.
- ◆ a roma közösségek erős hierarchiája miatt a roma mentorok sokszor inkább ellenőrző, mint segítő funkciót töltenek be, a mentorokban erős a „kiválasztottság” érzése,

- ◆ Esetünkben a mentorok többsége pedagógus, vagy pedagógus végzettségű szakember volt, akiket a mentori felkészítés kapcsán andragógiai képzésben is kellett részesíteni, hiszen döntő fontosságú volt, hogy a mentorok megismerjék törekvéseinket, azonosuljanak a feladattal, értsék a tudásszint mérés, a kompetencialapú képzés, a foglalkoztatás és a mentorálás rendszerszerűségét, egymástól való függését. Külön figyelmet kellett fordítani arra, hogy értsék és támogassák a kompetenciaalapú képzést, amely szemléletében és módszereiben alapvetően különbözik a közoktatásban megszokottól. Ez volt a feltétele annak, hogy sikerrel járuljanak hozzá a „célcsoport tagjainak” mentálhigiénés, tanulást támogató, reaktiváló helyzetbe hozásához.

Felhasznált irodalom

- CSÍKSZENTMIHÁLYI MIHÁLY (1997): Flow – Az áramlat. Akadémiai Kiadó, Budapest
- DRYREN, GORDON – VOS, JEANETTE (2004): A tanulás forradalma I-II. Bagolyvár Könyvkiadó, Budapest

Németh Andrea

ESÉLYEGYENLŐSÉG, MOBILITÁSI ESÉLYEK AZ OKTATÁSI RENDSZERBEN

Bevezető

A különböző társadalmak fejlettségének egyik legfontosabb mutatója¹ az eltérő rétegek, osztályok, csoportok mobilitási esélyének hasonlósága ill. különbözősége. Jelen tanulmányban az esélyegyenlőség mértékét és változását kívánjuk feltárni Magyarországon, különös tekintettel az Európai Unióhoz való csatlakozásunk, és a csatlakozási hullámok időszakára, vizsgálva az emberek szemléletmódjában, nézetében bekövetkező változást is. A szemléletmódban bekövetkező változások bemutatásánál ugyanakkor nálunk is, mint a többi, volt államszocialista országban, mindenképpen figyelembe kell venni a rendszerváltás következményeit is, hiszen az ekkor bekövetkező politikai, gazdasági, társadalmi változások alapvetően módosították ezen társadalmak tagjainak értékeit, nézetét is. Az egyik ilyen alapvető, gyökeres változás annak elfogadásában van, amit Sorokin² már 1927-ben kifejtett a Társadalmi és kulturális mobilitás című könyvében. A különböző társadalmak szerkezetét vizsgálva megállapította, hogy egy társadalmat nem az abban található egyenlőtlenségek mértéke (ill., hogy milyen a státuszok elosztása) minősít elsősorban, sokkal inkább, hogy milyen mértékű az emberek esélye arra, hogy a különböző pozíciókat származásuktól függetlenül elfoglalhassák. Így, a politika által generált, és általánosan elfogadott egyenlőségeszme helyét fokozatosan átvette a haladóbb gondolkodás, az esélyegyenlőség eszménye.

Minél fejlettebb, nyitottabb egy társadalom, tagjainak gondolkodásmódjára, általánosan elfogadott szemléletmódjára annál jellemzőbb, hogy a karrier-, mobilitási-, érvényesülési esély lehetőségének megteremtésében a családi háttér nyújtotta különböző „kapott” tőke³ mellett az egyéni teljesítőképességnek meghatározó szerepe kell/kellene, hogy legyen. Az elsődleges szocializációs intézmény, a

¹ A gazdasági-, szociális- és egyéb mutatók mellett, de azokkal szoros összefüggésben.

² Sorokin, Pitirim (1959) *Social and Cultural Mobility*. New York – The Free Press.

³ Tény azonban, hogy sehol sem valósulhat meg tisztán az egyén teljesítőképességén alapuló esélyegyenlőség hiszen a származásban, a családi háttér által adott anyagi-, kulturális- kapcsolati és egyéb tőkében olyan mértékű különbségek vannak, melyek eleve megnehezítik az esélyegyenlőség teljes mértékben való megvalósulását.

származási család nyújtotta különböző tőketípusok, valamint az oktatási intézmények szerepe minden társadalomban meghatározó, ugyanakkor, a fejlettebb nyitottabb társadalmakban általánosan elfogadott, és annak a gyakorlati életbe való adaptálására is jellemzőbb, hogy az egyén életútjának, pályájának alakulásában az illető személyes érvényesülési-, tudásbeli képességének megközelítőleg ugyanakkora szerepe legyen⁴. A meritokratikus szemléletmódnak (Michael Young,⁵ 1958) a politikai elit és a tudományos társadalom által való közvetítése, annak köztudatba való elfogadtatása jellemzője a nyitottnak aposztrofált országokra. Ugyanakkor tudományosan is igazolt tényként fogadhatjuk el (ALOE modell), hogy az egyéni teljesítménynek és a származásból, családi-társadalmi környezetből adódó hatása mellett ugyanakkora szerepe van a velünk született teljesítménynek, valamint a szerencsének is. A képességek, társadalmi előnyök illetve hátrányok, valamint a váratlan lehetőségek, élethelyzet alakulások súlyának megítélése a státuszszerezés szempontjából társadalmi csoportonként, és a tudományos körökben is igen eltérő. Egyes mobilitáskutatással foglalkozó szakemberek úgy tartják, hogy elsősorban nem is az a meghatározó, hogy hátrányosabb, hátrányos körülmények közül származó fiatalok képességük, tehetségük és ambíciójuk révén ki tudnak e emelkedni a környezetükből, hanem, hogy azok az egyének, akik szerencsésebb, jobb anyagi és egyéb körülmények közül származnak, amennyiben nincsen tehetségük, szorgalmuk, érvényesülési hajlandóságuk, le tudnak e szakadni a számukra adott társadalmi szintről (Miller, 1960). Lipset és Zetterberg (1970) feltételezik, hogy egy adott társadalmi rendszer legitimitáshoz nagymértékben hozzájárul, ha a közvélekedés szerint a tehetség és szorgalom „meghozza a gyümölcsét”, és azok, akik, annak ellenére, hogy magasabb társadalmi pozícióba születnek, ha nem tehetségesek, szorgalmasak, nem maradnak érdemtelenül ezen a szinten. Ott, ahol a társadalom tagjainak többsége úgy érzékeli, ill. azt a nézetet vallja, hogy a képességek és a szorgalom nem feltétlenül vezet státuszszerezéshez, ill. az előbbi képességek hiánya nem eredményez státuszvesztést, alacsony mobilitási légkörről beszélhetünk.

Enyedi György nézete szerint Magyarországot, jelenleg, az európai társadalmak rangsorolásában valahol a fejlett országok periferiáján⁶ helyezhetjük el. A mobilitási esélyek rétegenként igen eltérőek, a származás⁷ ennek alakulásában

⁴ A fejlettebb, nyugati társadalmakban már elfogadott, általános gyakorlat az LLL, élethosszig tanulás gyakorlata ugyanúgy, mint az, hogy egy-egy személy élete során több, gyakran 5-8, egymástól eltérő területen dolgozik, lép feljebb (vertikális mobilitás), ill. vált pályát (horizontális mobilitás) a munka során nyert tapasztalat, ill. a felnőttkori tanulás segítségével.

⁵ Young, Michael (1958): *The Rise of the Meritocracy*. London.

⁶ Enyedi György: *Európa peremén?*, in.: Falu, város, régió, 2004. 4. sz.

⁷ Család anyagi-, kulturális-, kapcsolati tőkéje mellett még mindig alapvetően meghatározó a mobilitási esélyek mértékében a származási lakóhely településtípusa, az egyén nemzeti-, kulturális hovatartozása, stb. is.

még mindig igen meghatározó mind a működő gyakorlat alapján, mind az emberek általános szemléletmódja szerint. A fennálló, működő gyakorlat és az általánosan elfogadott, a társadalom többségére jellemző szemléletmód egymást erősítik, egyik a másiknak ugyanúgy lehet az oka, mint a következménye is. Társadalmunk fejlődésének, ezért is, meghatározó eleme a mobilitási esélyek növekedése, és annak különböző rétegek, osztályok számára kiszélesítése, egyenlőbbé tétele. Megvalósítása az Európai Unióhoz való társulásunkkal külön deklarált társadalmi cél, a hatalmon lévő kormány feladata lett. A feltételrendszerek megteremtése komplex, több irányban kiterjedő kutatás-sorozatot, ezeken alapuló intézkedés csomagokat kíván meg, melyeknek közös pontja az esélyegyenlőség megteremtésén (ill. minél teljesebb mértékű egyenlővé tételén) keresztül a társadalom fejlettségi szintjének növelése. És, bár az egyenlőség kényszerű, erőszakos megvalósítására való törekvés, az ilyen irányba való törekvés a merev, fejletlenebb társadalmakra jellemző, paradoxnak tűnő módon az esélyegyenlőség növelése a valóságos egyenlőtlenségek csökkentésével valósítható meg. Ez, elsősorban, olyan intézményrendszerekben valósítható meg, ahol a születési-családi környezetből hozott előnyök vagy hátrányok korlátozzák az egyéni teljesítmény kibontakozását, a személyes képessége érvényesítését.

Az iskola szerepe, annak változása az egyén életútja szempontjából

Róbert Péter Társadalmi mobilitás – A tények és vélemények tükrében című, Budapestben. 2000-ben megjelent könyvében vázolja a különböző kutatási eredményeket és véleményeket az oktatási rendszer és a mobilitási esélyek kapcsán. Az oktatási rendszer szigorú hierarchiájában való előrejutási lehetőség szociológiai megítélése ezek szerint korántsem egyértelmű. Egyes nézetek szerint a felfele való érvényesülésben a származás hatása vertikálisan növekszik: ha az általános iskolában kiegyenlítődik, elterjed a középiskolában, ha ott is kiegyenlített esélyek jelennek meg, szerepe megnő a felsőoktatásban. Ha ezen a szinten is kiegyenlítődnek, úgy a származás az utána következő, munkaerőpiacon való érvényesülésben jelent majd előnyt. Egy másik nézet szerint („életciklus hipotézis”) a származás hatása az oktatási hierarchiában felfele haladva csökken, melynek magyarázata, hogy az egyének minél magasabbra jutnak a szinteken, és „idősebbek” lesznek, annál kevésbé vannak rászorulva a szülői támogatásra. A másik, szintén a származás szerepének a hierarchiában felfelé való csökkenését feltételező nézet, az oktatási rendszerben történő szelekciós folyamatot hangsúlyozza. E szerint az egyre magasabb szinteken mind fokozottabban működik a szelektálási folyamat, ily módon

valóban egyre kisebb befolyásoló szerephez engedve a származás okozta előnyöket illetve hátrányokat. Bár az eltérő nézetek különböző mértékben és irányban súlyozzák a szülői-családi háttér szerepét, olyan vizsgálati eredményről nem tudunk, mely bizonyítaná, hogy a kedvezőbb társadalmi háttérrel rendelkező szülők gyermekének ne lenne nagyobb esélye arra, hogy maga is kedvezőbb társadalmi pozícióba jusson.

Mára nyilvánvalóvá vált, hogy a rendszerváltást, és az azt követő kormányzati ciklusok politikai döntéseit kísérő, oktatási rendszerben bekövetkezett expanzió milyen negatív, káros következményekkel járt ill. jár, annak ellenére, hogy valóban több fiatalnak nyílt lehetősége a továbbtanulásra. Az esélyek kiegyenlítődése (származásból származó előnyök vagy hátrányok) korántsem valósult meg. Köztudott, hogy az érettségi devalválódott, és a középiskolai érettségit szerző fiatalok nagyobb része fizikai munkát végző családból származik, míg a gimnáziumokba az érettségivel ill. magasabb iskolai végzettséggel rendelkező szülők gyermekei kerülnek be. Ugyanez a tendencia figyelhető meg a felsőoktatásban is: a főiskolákban lényegesen nagyobb arányban találhatunk elsőgenerációs hallgatókat, mind az egyetemen. Ráadásul mind a középiskolák⁸ mind az egyetemek/főiskolák között markánsan elkülönül a jobb, piacképes iskolák és a kevésbé jó, ill. rosszabb elhelyezkedést, gazdaságilag kevésbé vagy nem megtérülő intézmények tömege. Statisztikailag itt is kimutatható, hogy a jobb munkaerőpiacon való érvényesülést biztosító, magasabb presztízsű egyetemekre, főiskolákra járó hallgatók szülei között jóval magasabb az arány a felsőfokú végzettségű, gyakran menedzser, ill. anyagilag magasabban prezentáltak száma, mint az előbbi szempontok alapján kevésbé előnyös helyzetűek. És bár a mobilitáskutatások adatai alapján nőtt a felsőoktatásba felvett, elsőgenerációs hallgatók száma, ugyanakkor valószínűsíthető például az is, hogy az oktatás ilyen fokú bővülését nem követte az értelmiségi családokból származó 18 évesek aránya, és az üresen maradt, kevésbé magas presztízsű intézmények hallgatóinak számát duzzasztotta fel az elsőgenerációs hallgatók tömege. Mindezek tükrében, az oktatási rendszerben tapasztalható expanzió ellenére sem mondható el, hogy itt megvalósult volna az esélyegyenlőség növekedése.

Mentorprogramok az oktatási rendszerben

A mobilitási esélyek alakulásának meghatározó intézménye az iskola. Az esélyegyenlőségi programok jelentős hányada az oktatási rendszerben manifesz-

⁸ A különböző szakértői vélemények megoszlanak arról, hogy a kettős, 6+6-os ill. 6+4-es oktatási rendszer milyen szinten járul hozzá az esélyegyenlőtlenség fenntartásához;

tálódik, egyenlőre nyilvánvalóan, közepes-, vagy alacsony mértékű sikerrel. Ezt támasztja alá, hogy a bujtatott, vagy kevésbé bujtatott iskolai szegregáció (mely alapjai már az előd intézményekben –óvodákban- is jelen vannak) ugyanúgy részese ma is oktatási rendszerünknek, mit régebben. A kedvezőtlen jelenség felszámolására az éppen hatalmon levő kormányok intézkedéseikkel (kormány programok, törvényi szabályozás, stb.) csakúgy igyekeznek tenni, mint a civil szerveződések, non-profit szervezetek.

Politikai döntések és szándékok, valamint uniós tagságunkkal együttjáró kötelezettségek eredményeként a 2005-2006-os tanév során létrejöttek a különböző oktatási szinteken, eltérő működési feltételekkel és különböző szervezeti felépítéssel rendelkező, az esélyegyenlőség nevében működtetett, országos szintű mentorprogramok⁹. Az általános és középszintű oktatási intézményekben a hátrányos, halmozottan hátrányos helyzetű fiatalok beilleszkedését, tanulmányinak sikerességét oktatók közreműködésével megvalósított személyes segítségnyújtással, a felsőfokú intézményekben felsőbb évfolyamos hallgatók közreműködésével valósítják meg. A deklarált cél, az oktatási hierarchia minden szintjén a beilleszkedés megkönnyítése mellett a lemorzsolódás esélyének csökkentésén át, az adott iskolai típust követő továbbjutási lehetőség – középszintű oktatást követően az elhelyezkedés, vagy még inkább a továbbtanulás, felsőfokú iskolákban a munkaerőpiacon való sikeres elhelyezkedés, és érvényesülési esélyeknek a szerencsésebb, jobb családi háttérrel rendelkező társai-kéhoz hasonló lehetőségek lehetőségének megteremtése – minél nagyobb arányú megvalósítása. A különböző programokat az Oktatási Minisztérium (ma Oktatási és Kulturális Minisztérium) működteti, melyekhez a különböző hierarchikus szinteken (nyilvánvalóan az adott szinten való érintettek keretszámának figyelembevételével) eltérő feltételeket biztosít.

A programok működését, gyakorlatban való sikeres megvalósítását több külső feltétel nehezíti. A (évente módosuló) törvényi szabályozás az egyik feltétel, amely meghatározza – többek között – az érintettek körét, a társadalom többségének véleményével. Ebben nincs semmi meglepő, a hátrányos, halmozottan hátrányos helyzet definiálása midig és mindenkor nehézségekbe ütközött, meghatározásnál az aktuális gazdasági-, társadalmi-, politikai körülmények figyelembevétele mellett a különböző statisztikai-, demográfiai mutatók is közrejátszanak. Bonyolult feladat meghúzni a határt, hogy a társadalom mely rétegei, csoportjai szorulnak leginkább ilyen irányú támogatásra. Az erkölcsi, morális problémát elsősorban a

⁹ Jelen tanulmányban az oktatási intézményekben működő, szociálisan hátrányos helyzetű fiatalok tanulmányait elősegítő mentorprogramokkal foglalkozunk.

kiszorulóik köre okozza: kik azok, akik valóban nem, ill. kevésbé szorulnak rá a mentori támogatás segítségével megvalósított esélyegyenlőségi programok támogatására. Más a köztudatban élő hátrányos helyzetűek meghatározása (alapvetően a kisebbségeket, romákat sorolják ide, de a családok anyagi-, foglalkozási-, iskolázottsági helyzete is egyre inkább meghatározóvá válik), és megint más a tudományos (itt is folyamatosan változó), valamint a jogi kategorizálás. A tudományos meghatározás sem lehet sohasem egységes, bár a külső körülmények figyelembevételével, és a változások, valamint az adott cél számbavételével specializációnként finomításokra, árnyalásokra az elméleti megközelítések során több lehetőség nyílik, mint az aktuálpolitikai-, gazdasági-, racionális keretek közé szorított jogi kategorizálás esetében. Mindig voltak, vannak, és lesznek kisebb-nagyobb társadalmi csoportok, akik valamilyen szempontból – jogosan – kiszorítva érzik magukat az érintettek köréből, és olyanok is, akiket a társadalom egyes tagjai nem tartanak oda valónak (köztudomású például, hogy rosszabb gazdasági feltételek, reformok bevezetésének időszakában a rászorulóik körének tágulásával együtt nőhet az együvé tartozás, empátia mértéke is, de nő azon véleményüknek hangot adók aránya is, akik nem tartják jogosultnak az egyes csoportok rászorultságát). A helyzetet tovább bonyolítja, hogy a hátrányos helyzet definiálásánál soha nem lehet pontosan meghatározni, elkülöníteni az okokat és következményeket, amolyan „tyúk-tojás” analógia áll fel: nem lehet egyértelműen kijelenteni, hogy egy fiatal azért van társaihoz képest hátrányban, mert szülei iskolai végzettsége alacsony, és ennél fogva(?) nincs, vagy alacsony jövedelmet biztosító állásuk van, etnikumuk, ill. származásuk miatt hátrányos megkülönböztetésben részesülnek, rossz anyagi-, lakófeltételek állnak a rendelkezésükre, vagy éppen rokkantak, ill. nincsenek (állami gondozottak, tartós nevelésbe vettek), stb. Ezek súlyozása, kiemelése, „igazságos” ok-okozat meghatározása lehetetlen, ennél fogva mindig önkényes. A definíálás tehát mindig súlyos nehézségekbe ütközik, tökéletes sohasem lesz, nem is lehetséges. A programokat működtető szervezeteknek, az abban ilyen vagy olyan módon résztvevőknek a folyamatos alkalmazkodás mellett gyakorta meg kell küzdeniük a társadalmi nyilvánossággal, működésük deklarálásához el kell fogadtatniuk tevékenységük jogosultságát a környezettel. Ehhez a pozitív politikai szándék, a média közvetítő szerepe, az oktatásügyben végrehajtott reformok óhatatlanul szükségesek, elkerülhetetlenek. Ez utóbbiak segítségével nélkülözhetetlen társadalmi szintű elfogadás, sem a szükséges erőforrások (anyagi-, humántőke-, stb.) előteremtése, fenntartása nem lehetséges!

További súlyos, a hatékony működést nehezítő probléma, hogy az elviekben egymásra épülő programoknak nincsen semmiféle kapcsolatuk, együttműködés közöttük a gyakorlatban (egyelőre) nem áll fenn. Az alapvető hiá-

nyosságot elsősorban a szervezetek túlterheltsége okozza, kiterjedt feladatkörük, működési feltételeik alapjait biztosító tényezők hiányában (vagy annak megteremtési törekvése mellett) erre úgy tűnik, jelenleg nincs kapacitásuk. Pedig a oktatási rendszer szoros hierarchiájában egymásra épülő, annak (elvékben legalábbis mindenképpen) szerves részeként működő mentori rendszer hatékony működéséhez alapvetően szükség lenne ezen alprogramok között a gyakorlatban is megvalósuló szakmai együttműködésre.

A mentori tevékenység képzési rendszerének hiányossága, oktatásának felsőfokú- és egyéb szinten, módon való elégtelensége szintén hozzájárul ahhoz, hogy a programban résztvevő, a középiskolákban tanító tanárok, ill. a felsőfokú intézményekben tanuló mentorok tevékenységüket ne tudják professzionális módon megvalósítani. Ez pedig, ahhoz, hogy a program valóban jól működjön (melynek sikere a gyakorlatban is hozzájárulna az esélyegyenlőségi eszme irányába való elmozduláshoz, nem is beszélve arról, hogy megoldódhatna a mentori tevékenység társadalmi szinten történő egyre szélesebb körben való elfogadtatása, melynek szükségességéről a korábbiakban már írtunk) nélkülözhetetlen, és immár halaszthatatlan is. Jelen helyzetben, – úgy tűnik – a szükséges tananyagokat nem egységesített, és akkreditált formában ad hoc módon, de a témában általában jártas szakemberek, szakértők készítik, ill. a kompetens, a programokban aktívan résztvevő dolgozók írják össze. Mind a mentorok felsőfokú, szakirányú és professzionális képzését, mind a területen dolgozók továbbképzését szükséges lenne megvalósítani ahhoz, hogy az oktatási intézményekben, a mentori tevékenység közreműködésével megvalósított esélyegyenlőségi programok a gyakorlatban is sikeresek legyenek!

A mentori tevékenység az alsóbb szinteken folyamatosan, a résztvevő diákok tanulmányi ideje alatt annak befejezéséig tart, míg a felsőoktatási intézményekben megvalósított tevékenység az egyetemekre/főiskolákra felvételt nyert, az ott működő mentorprogramba jelentkező hallgatók (jelenleg szociálisan fokozottan hátrányos kategóriába sorolt fiatalok számára nyitott a lehetőség) tanulmányaik első évében tart. Ez utóbbi elégségesnek tűnik, hiszen az ide kerülő fiatal felnőtteknek ahhoz, hogy kiigazodjanak a számukra új környezetben (mely az esetek döntő többségében földrajzilag is eltérő az eddigiektől: a többség lakókörnyezetétől távol eső településen, egyetemi városban folytatja tanulmányait), intézményrendszerben, a tanulmányaikkal kapcsolatos ügyek útvesztőiben, és kiépítsék a saját kapcsolathálójukat, elég egy év mentori segítségnyújtás a fent vázoltak megvalósulásához.

A programok sikerességét alapjaiban meghatározza, hogy kik, milyen motiváltsággal jelentkeznek mentornak. Jelenleg, mind az általános-, középfokú- és

felsőfokú intézményekben működő mentorok részesülnek ösztöndíjban. Bár az összeg nagysága nem túl magas, a köztudottan alacsonyan honorált pedagógusok, és az ösztöndíjban részesülő hallgatók számára talán mégse tűnhet elhanyagolhatónak. Feltételezhető, hogy ugyan egy ilyen típusú, segítségnyújtáson alapuló mentori szerepre jelentkezők szociálisan érzékenyebb beállítódásúak vagy aktív közösségi szerepvállalás jellemzi a habitusukat (tapasztalataink szerint nagy arányban jelentkeznek az intézményen belül egyéb, a közösségeket valamilyen módon összefogó szervezete, egyesületek tagjai is) számmal, a motiváltságuk számbavételkor az ösztöndíjban való részesedés sem lehet elhanyagolható, és a vázolt okok miatt reálisan nézve teljes mértékben nem is kell, hogy az legyen. A program szervezőinek feladata, hogy a sikeres működés érdekében a mentorok kiválasztásakor a jelentkezők motivációit, ill. hozzáállásukat (pl. szociális érzékenység, intézmények szervezeti felépítésében, szociális-, és egyéb hallgatói érdekérvényesítésben való jártasságukat, a különböző szervezetek, tanuló-, és szabadidős csoportokban való szerepvállalási készségüket, vagy éppen az ösztöndíjhoz való jutás reményét) rangsorolják, és ez alapján ki tudják szűrni az alkalmas mentor jelentkezőket. Több európai országban az oktatási intézményekben funkcionáló mentori tevékenység már önkéntes alapon működő hálózatokon alapul. Angliában, Németországban és más, gazdaságilag jobb helyzetben lévő országban, ahol a demokratikus működésnek is nagyobb hagyománya van, például megszokott (és elvárt), hogy a munkáltatóhoz beadott önéletrajzban szerepeljen valamilyen, a felsőfokú tanulmányok ideje alatt folytatott, önkéntes munka. Kutatások is alátámasztják, hogy a munkaadó is jól jár, ha a munkavállaló tanulmányai ideje alatt a szakmai gyakorlatot szerez ilyenfajta tevékenységen alapuló szervezet aktív tagjaként. Az önkéntes munkát végző aktivista (a felsőfokú intézmények esetében az oda járó hallgató, mint leendő munkavállaló) számos készséget, tapasztalatot, és különböző tőketípusokat szerezhet meg, sajátíthat el a mentori tevékenység során. Ilyenek, többek között a közösségi munka iránti elkötelezettség készségének kialakulása, fejlesztése, a tevékenység során megszerezhető tőkefajták (tudás, ismeretek, kapcsolati tőke, szervezetben történő együttműködés készsége, stb.) megszerzése, felelősségvállalásra való képesség kialakulása, stb. Ezen készségek, és munkatapasztalatok mindenképpen előnyt jelentenek az iskola befejezését követően, a munkaerőpiacon való érvényesülésben, mint írtuk, az EU-s tagországokban már megszokott, és úgy gondoljuk, hogy idővel Magyarországon is az lesz. Ahhoz, hogy ez a gyakorlatban is megvalósuljon, le kell, hogy zajljon egy átfogó társadalmi szemléletmód-váltás, melynek csírái már nálunk is megjelentek (és több-kevesebb sikerrel kibontakozó félben vannak, ill. működnek), bár, tapasztalataink alapján még nagyon messze vannak a tökéletes

kívánalmaktól (civil-, és nonprofit szektor, elsősorban önszerveződéssel létrejövő alapítványok). El kell, hogy terjedjen az önkéntes munkáról általánosan kialakított kép, mely szerint az egy passzió, amit vagy a felső közép-, ill. felsőosztály tagjai végeznek valós segítő szándék céljából vagy esetleg „úri passzióból”, vagy az igen nagyfokú segítő hajlandósággal megáldott emberek szándékuk kiteljesítése végett. Pozitívumként itt jegyeznénk meg azt az átfogó kutatást, melyet Szakál Gyula és társai végeztek 2003-ban egyetemista hallgatók körében (in: Szakál Gyula – A. Gergely András szerk. Társadalmi tőke, karrieresélyek, viselkedésminták, MTA Politikatudományok Intézete, Budapest, 2004.). Az aktív klubtagságot, az önkéntes munka végzését valamely szervezetben vizsgálva megállapították, hogy minden esetben csökkenteni az egyén megbetegedési esélyeit (boldogabbak, nagyobb a kapcsolati tőkéjük, fontosnak, esetleg értékesnek érzik magukat, stb.)

A fent leírt önkéntes munka nemcsak a mentorok számára jelenthet előnyt. Tartalmasabbá, és hatékonyabbá teheti a mentorprogramok működését, amennyiben a program minden résztvevőjét be tudná vonni az önkéntes munkákba, ill. a lehetséges önszerveződéssel létrejövő tanuló-, ill. szabadidős csoportosulásokba¹⁰. A kamatoztatható tudás- és tőketípusok közül itt most kiemelnénk a megszerezhető kapcsolati tőke fontosságát, amely éppen a hátrányos családi háttérrel rendelkező diákok, ill. az elsőgenerációs hallgatók körében jelenti a legnagyobb hátrányt. Kutatási eredmények bizonyítják, hogy a megfelelő társadalmi-, kapcsolati tőke (nyilvánvalóan meghatározó a kapcsolati tőke minősége között) legalább akkora, és a minőségtől függően hatványozottan nagyobb szerepet játszhat a karrier-, és mobilitási esélyek sikerességében, mint a szerencsés származási környezet). Ezek kiépítéséhez, alapjainak megteremtéséhez (itt elsősorban a felsőfokú intézményekbe járó, elsőgenerációs hallgatókra gondolva) az önkéntes munkák, ill. közösségi programok kiváló terepet biztosítanak. Éppen ezért szükségzerűnek látszik, annak a – felsőfokú intézményekben működő mentorprogram által mostanában megindulni látszó – törekvésnek a kiszélesítése, és sikeres működtetése, hogy az ilyen jellegű önszerveződésen alapuló megmozdulások a gyakorlatban folyamatosak, és megvalósítottak legyenek.

Ugyanezen szempontból nagyon fontos, megvalósítandó területnek tartjuk, hogy a mentorprogramokban résztvevő mentorok a hallgatói érdekérvényesítés, és a szociális-, és pályázati lehetőségek ismerete mellett sajátítsák el a kollégiumi (ide értve a szakkollégiumokat, és láthatatlan kollégiumokat is) el-

¹⁰ Tudomásunk szerint a felsőoktatásban működő, szociálisan hátrányos helyzetű fiatalok mentorálásával foglalkozó Mentorprogram ez irányba is igyekszik kiteljesíteni tevékenységi körét.

helyezkedés adminisztrációs, és egyéb kötelezettségeivel járó tudást is, hiszen a fenti intézmények katalizátorai az egyetemeken/főiskolákon működő tanulmányi-, szakmai-, szabadidős csoportosulásainak. Nem beszélve arról, hogy az így megtakarított idő, és pénz áttanszformálható szakmai-, és egyéb tudássá, ill. kapcsolati-, és kulturális tőkévé. A szociális hátrányokkal a mentorprogramokba kerülő diákok, hallgatók pont az előbb felsorolt tudással (pl. internet helyes használata, tanulási készség, kiterjedt baráti kör, kulturális sokszínűség, stb.) rendelkeznek kevésbé, melynek megszerzését, amennyiben nem jutnak kollégiumi férőhelyhez gátolja a hosszú, utazással eltöltött idő.

Hazánkban, 2005/2006-os tanév elején az esélyegyenlőség eszméjének szellemében létrehozott, az oktatási intézményekben működő mentorprogramok sikerességét tudomásunk szerint kutatási eredményekkel még nem vizsgálták. Kimenetelét (a tanulmányok sikeres befejezését, és az azt követő elhelyezkedési-, ill. továbbtanulási arányt) is csak 2-3 év múlva lehet első körben tisztán statisztikai eredményekkel igazolni (akkora végeznek a programba első évesként kerülő diákok és hallgatók). A programok viszonylagos frissessége, és társadalmi beágyazottságának hiánya, valamint a szakmai szinten való elmaradás megkívánja a fent vázolt területek kiépítését, ahol már megindult, annak folyamatos fejlesztését. Jelen pillanatban úgy tűnik, hogy mind a szakmai élet, mind a politikai törekvések megindultak ennek irányába, de ez nem ad, adhat okot az elégedettségre, mindaddig, amíg az oktatási rendszerekben működő mentorprogramok gyakorlati hasznosságáról számszerűen, tapasztalati módon is meg nem tudunk győződni. Ahhoz, hogy ez megvalósulhasson mind az említett, politikai szinten működő, döntéshozói jogosítványokkal rendelkező szervezeteknek, mind a szakmai-, és tudományos közösségnek-, a médiának, és a szélesebb társadalmi közösségnek, csoportosulásoknak össze kell/kellene fognia.

VI. Fejezet

BOGNÁRNÉ VÁRFALVI MARIANNA

Az egészség útja

Életvezetési kísérlet

A fejezet tartalomjegyzéke

VI.1 A BETEGSÉGEK MEGELŐZÉSE, AZ EGÉSZSÉG MEGTARTÁSA. AZ EGÉSZSÉG FEJLESZTÉSE	258
VI.1.1 Egészséget befolyásoló tényezők halmozottan hátrányos helyzetű népesség körében	261
VI.1.2 Az egészség szempontjából veszélyeztetett népességcsoportok	264
VI.2 TÖBBSZÖRÖSEN ÖSSZETETT, EGYMÁST ERŐSÍTŐ PROBLÉMÁK	272
VI.2.1 Kiemelt területek a fejlesztő programban	274
VI.3 EGÉSZSÉGES ÉLETMÓD – CSALÁDCENTRIKUS MEGKÖZELÍTÉSBEN, AVAGY AMI A TANKÖNYVEKBŐL HIÁNYZIK	277
VI.4 AZ ÉLETMÓD VÁLTOZTATÁS MÓDSZERTANA	280
VI.5 A KOMMUNIKÁCIÓ SZEREPE AZ ÉLETMÓD VÁLTOZTATÁSBAN, AZ NLP ALKALMAZÁSA AZ EGÉSZSÉGCÉLÚ DÖNTÉSEKBEN	281
VI.5.1 Modellezés	283
VI.5.2 A konfliktuskezelés labirintusa	285
VI.6 ÚTRAVALÓ	287

A projekt hipotézisei között hangsúlyosan szerepel az a szándékunk, hogy 3 éven keresztül ne csupán a kiválasztott személyekkel foglalkozzunk különböző szempontok szerint, hanem kiterjedjen tevékenységünk a célcsoport közvetlen környezetére is. Elköteleztünk voltunk abból a szempontból is, hogy az egyénnek és családjának, valamint szélesebb értelemben a meglévő emberi kapcsolataiban olyan személyre szóló életvezetési tanácsadást próbáljunk folyamatosan megvalósítani, amely lehetővé teszi, hogy a célcsoport tagja változtasson élethelyzetén, önállóan és felelősen döntsön megélhetési stratégiáiról. A feladat megoldásához több módszert egyesítettünk. **Egyfelől** magunk is az attitűd és érték kérdőívben feltérképeztük a családok jövedelmi és lakásviszonyait, valamint munkaerő-piaci helyzetét. Ezt vetettük össze az országos és a városi Munkaügyi Központ adataival. A 30 magnós interjúból pedig azokat a véleményeket vettük figyelembe, amelyek a települések munkaerő-piaci lehetőségeire vonatkoznak, valamint a megélhetési formákról informálnak, illetve a különböző iskolázottságú és szociális helyzetű munkavállalók egymásról kialakított véleményéről szóltak. Ennek megfelelően többlépcsős modulrendszerű fejlesztő programot dolgoztunk ki (ld. mellékletben).

Másfelől pedig másodelemzéssel értékeltük a Zempléni Kistérség szempontjából is hasznosítható kutatási eredményeket (pl. a Szociális és Családügyi Minisztérium élethelyzet, előítéletek, az „többiekhez való viszony” kutatása, valamint az Európai Bizottság finanszírozásában készült „A Családoktól Tanulunk” nemzetközi kutatási jelentés alapján) Mindebből azt a következtetést vontuk le, hogy a program kezdetétől egyéni, személyes mentoráláson keresztül éppúgy, mint a folyamatos, csoportos tréningbe építetten a következő mozzanatokra kell koncentrálnunk:

a.) Mik és milyen sorrendben határozzák meg az egyén kirekesztődését?

A szakirodalmi és a saját mérési tapasztalatok alapján a legjellemzőbb okok a kirekesztődésben: a munkanélküliség, az alacsony iskolai végzettség és képzettség, az alacsony jövedelem, a korlátozott kulturális és anyagi források, a negatív személyes tapasztalatok, érzelmek a hivatásokkal és a segítőszolgálatokkal kapcsolatban, korlátozott kapcsolati háló, szűkre szabott kommunikációs képesség és készség.

Az andragógia és a szociálpszichológia, pszichodráma, bábterápia módszereivel az egyes dimenziók tartalmára és kezelésére próbáltunk közösen megfelelő struktúrákat képezni, és a felmerülő egyéni problémamegoldáshoz támogatást adni.

- b.) A mentorok beszámolóira építve a program harmadik évében egyéni karrier-tanácsadást végeztünk, amely segíti a célcsoport tagját annak eldöntésében, hogy milyen alternatívákat jelöl ki önmaga számára a jobb boldogulás érdekében.

A térség problémáinak és a célcsoport tagjainak megismerését követően a projekt keretén belül kidolgoztunk egy kultúraérzékeny egészségfejlesztő programot, amelynek kézikönyvét a tréninget követően átadtuk a célcsoport tagjainak. A következőkben olyan fejezeteket emelünk ki, amelyek jól szemléltetik az egészségfejlesztésről vallott felfogásunkat.

VI.1 A betegségek megelőzése, az egészség megtartása. Az egészség fejlesztése

A statisztikai és demográfiai adatok értékeléséből következik, hogy a megelőző ellátások és az egészségfejlesztés terén jelentős hagyományok és eredmények mellett további hiányterületek és megoldandó (rövid-, közép-, és hosszú távú) feladatok vannak. A társadalomban, és az egészségügyi rendszerben egyébként meglévő és reálisan fejleszthető források és képességek, valamint az egészségfejlesztés kormányzati, társadalmi és szakmai rendszerének átalakítása lehetővé tenné a romló tendenciák megállítását, és pozitív irányba fordítását.

Erre a Kormány Program is hangsúlyt fektet. Az egészségpolitikai folyamatok az egészségfejlesztés irányába jelentős elmozdulást igényelnek, az egészség, mint nemzeti érték és erőforrás elmélete alapján. Az egészségfejlesztés fő területei a népegészségügyi feladatokon és megelőző ellátásokon keresztül valósul meg, tudományosan megalapozott társadalmi beavatkozás rendszerében.

Az egészség fogalma: Az egészség nem pusztán a betegségek hiánya, hanem a testi, lelki, szellemi jó-lét állapota, de még inkább egyensúlyi helyzete.

Az egészségfejlesztés fogalma: „Az egészségfejlesztés az a folyamat, amely képessé teszi az embereket arra, hogy megértsék és növeljék befolyásukat saját egészségük meghatározói felett, annak érdekében, hogy egészségi állapotuk jobb legyen.”

Az egészségfejlesztés aktív folyamat, szereplői az állampolgárok, közösségek, és egy olyan társadalom, amely támogatja az emberek saját egészség felfogását és engedi, hogy az emberek saját maguk befolyásolhassák egészségüket.

Az egészség nemzeti kincs. Nemcsak az ország gazdasági fejlődésének egyik alapfeltétele, hanem az egyes emberek boldogulásának letéteményese is.

Az egészség alapvetően a társadalom legkisebb egységében kell, hogy megjelenjen. A családban kell megteremteni alapjait. A társadalomnak és a helyi közösségnek kell képessé tenni a családot erre.

Az új szemlélet alapján az **egészség** tehát nem egyszerűen kiadási tétel az állami és családi költségvetésben, hanem befektetésként, **erőforrásként** kell értelmezzük. Egyszerűen nélkülözhetetlen, hiszen visszaszerzéséhez, vagy végleges elvesztése miatt egy betegségállapot kezeléséhez már sokkal több kiadás és jelentősen nagyobb költségekkel járó ellátórendszer igénybevétele válik szükségessé.

Az egészség alapfeltételei: a béke, az alapvető szükségletek, mint az élelem, az oktatás, az ivóvíz, a higiénia, a megfelelő lakás, biztos munka, és a társadalomban betöltött hasznosság érzete, az azonos esélyek biztosítása az egészséghez való hozzájutásban.

Az egészségi állapotot sok tényező határozza meg: így a genetikai tényezők, a nem, az életkor, a szegénység, munkanélküliség, a levegő, a víz minősége, az életmód (dohányzás, alkoholfogyasztás, drogfogyasztás, táplálkozás, fizikai aktivitás, szexuális magatartás), az oktatás (egészséggel kapcsolatos ismeretek, az iskolákban kötelezően életkoroknak megfelelően legyenek biztosítottak), az egészségügyi ellátás, a szociális ellátások, a közlekedés, a gazdasági környezet, stb.

A fenti felsorolásból is látszik, de szakemberek is kiszámították, hogy az egészségügy mintegy 15-20%-ban szerepel az egészséggel kapcsolatos kérdésekben a többi szereplő részesedése, viszont összességében 80%. Tehát ha az egészségért országos, vagy helyi szinten kívánunk eredményeket elérni, - javítani az egészségügy megbetegedési és halálozási mutatóin - akkor a társadalom minden szereplőjének ki kell ebből venni a részét. Ez azt jelenti, hogy egy **átfogó egészséget támogató társadalomra és közpolitikára van szükség mind helyi, mind kormányzati szinten** ahhoz, hogy a döntéseket és azok megvalósítási folyamatait (eddigieket és a jövőbelieket) megvizsgáljuk, van-e, lesz-e összefüggés az egészségi állapottal?

Az egészség „előállításába” is sokkal több szereplőt kell bevonni, megnyerni az egészségügyi szakmán belül és a szakmai szervezeteken kívül, így a minisztériumokat, a gazdaság szereplőit, a civil és önszerveződéseket, egyházakat.

Az Egészségügyi Világszervezet így foglalta össze az egészség értékét:

„...ahhoz, hogy az egyén vagy a csoport elérje a teljes fizikai, mentális és szociális jólétet, képesnek kell lennie arra, hogy felismerje és azonosítsa vágyait, kielégítse szükségleteit és boldoguljon környezetével, vagy képes legyen megváltoztatni azt. Az egészség a mindennapi élet forrása, nem pedig az élet célja. Az egészség pozitív fogalom, amely hangsúlyozza a társadalmi és személyes forrásokat csakis úgy, mint a fizikai képességeket. Így az egészségfejlesztés nemcsak az egészségügyi szektor felelőssége, hanem az egészséges életvitel és a jólét kérdése is.”

(Ottawai Karta)

Az egyén felelősségvállalását saját és mások egészségének védelmében már az 1997. évi egészségügyi törvény is hangsúlyozza.

Jelentős segítséget kell nyújtanunk egy új „egészség értékrend” kialakításában, az emberek egészségmagatartásában. Az értékválasztásban fő célkitűzés, hogy legyen az egészséges termékek, módszerek, szolgáltatások és javak választása a könnyebb, és olcsóbb választás lehetőségével és tudatos vállalhatóságával összekötve.

Ennek az értékrendnek a kialakításában szükség van sok erő együttműködésére: egy folyamatos társadalompolitikával, minden társadalmi és gazdasági szereplő támogatásával, oktatással, neveléssel, új, korszerű egészségügyi információkkal és egészségmagatartást befolyásoló módszerekkel, tömegtájékoztatással, új érdekeltségek ösztönzésével, melyek az egészség irányába döntik a választás nyelvét.

Ez a cél hosszú távú, akár több évtizedes, kitartó és következetes tevékenységeken keresztül valósulhat csak meg, mely elsősorban az egészségügyi tárca szakértelmén, összehangolásán, irányító szerepén alapul. Természetesen vannak aktuális, rövid távú célok, kampányok, de ezek csak akkor érnek valamit, ha utána folyamatosan megjelenik valamilyen rendszeres tevékenységben. Ezért az erőforrásokat, az egészségre való ráfordításokat, vagyis a finanszírozást kiszámíthatóvá, és hosszú távon biztosítottá kell tenni. Az egészségügyi átalakításnak is részben az a célja, hogy az egészségügyben meglévő források

jobb elosztásával, felhasználásával is lehessen pénzügyi megtakarításokat át-csoportosítani az egészség megőrzésére, a betegségek korai felismerésére, és az egészség helyreállítására. Ehhez az eddigi források megerősítése és bővítése mellett más gazdasági területekről, magán és állami érdekeltségekből is ki kell használni a bőven megtérülő befektetéseket.

Fontosak és hasznosak a civil és önszerveződések, szakmai szervezetek, egyházak és karitatív szervezetek bekapcsolása is, elsősorban a helyi programok sikeressége érdekében. Fontos, hogy ne felülről irányított, hanem egyre több helyi – a lakosság közvetlen közelében megvalósuló, ott elérhető lehetőségek, folyamatos, kiszámítható, a lakosság szükségleteihez és igényeihez, kulturális környezetéhez igazodó – programok legyenek.

Különbségek, illetve többlet az egészségfejlesztésben a megelőzéshez képest:

- ◆ Az egészségfejlesztést az emberek közvetlen környezetében építjük fel.
- ◆ Az egészségfejlesztés hangsúlyozza a közösség részvételét, erejét, jelentőségét.
- ◆ Az egészségfejlesztés erőforrásként – befektetett értékként tekinti az egészséget.
- ◆ Az egészség előállításában minden ember egyaránt érintett és nyertes.
- ◆ Az egészség minél teljesebb elérése nagyobb esélyt ad arra, hogy a jó kezdeményezések pozitív eredménnyel megvalósuljanak.
- ◆ Az egészségfejlesztés széles teret ad a módszerek kiválasztására, melyben például figyelembe kell vennünk egy adott közösség vagy egyén egészségi állapota mellett iskolázottságát, szociális és lakókörnyezetét, kultúráját, szokásait. Ennek megfelelően kell a hatásos módszereket kiválasztani és alkalmazni.
- ◆ Az egészségfejlesztés a társadalom széles rétegeire és minden szereplőjére épít horizontálisan és vertikálisan egyaránt.

VI.1.1 Egészséget befolyásoló tényezők halmozottan hátrányos helyzetű népesség körében

A Magyarországon élő lakosság (ezen belül a halmozottan hátrányos helyzetű népesség csoportok) egészségi állapota, demográfiai helyzete az ezredfor-

dulóra a társadalom gazdasági fejlődése, demokratikus átalakulása ellenére tovább romlott. Az idő előtti, megelőzhető betegségek teszik ki a halálozás túlnyomó részét, mely több tízezerrel meghaladja a születésszámot, tehát a nemzet fogyása évek óta negatív egyenlegű. A kedvezőtlen egészségi állapot mögött elsősorban az életmódból adódó problémák húzódnak meg. Az életmód azonban sok más, az egészségügytől látszólag távolabb eső tényezőtől függ.

Elsősorban azokban a társadalmi csoportokban jelentkeznek hátrányok, keletkeznek negatív halmozódások, amelyek a társadalmi kirekesztődésben is veszélyeztetettek.

A rendszerváltás óta hazánkban elindult gazdasági átalakulás, legnagyobb vesztes társadalmi csoportja a cigányság.

Ez a Magyarországon élő legnagyobb lélekszámú nemzeti- és etnikai kisebbség. A cigányság nem egységes, 3 nemzetség alkotja, amelyek közül a legnagyobb a romungro, majd az oláh, végül a beás népcsoportok. Túlnyomó többségükben a magyar nyelvet használják, de a romani és beás nyelv több változatát az egymás közötti hétköznapi családi és közösségi életben aktívan, egyre többen használják. A cigányság társadalmi helyzetét tekintve sem egységes, bár növekszik azok száma, akik egyre magasabb iskolai végzettséget, szaktudást és diplomát szereznek, mégis többségükre az alacsony iskolai végzettség, az ehhez kötődő behatárolt és korlátozott munkavállalási lehetőségek jellemzik, a melynek egyik eredménye a tömeges munkanélküliség, esetleges és kevés jövedelmet nyújtó időnyomunka. A megélhetésre nem elegendő szociális segély tovább terheli a családok és egyének gazdasági ellehetetlenülését, a probléma spirálból való pozitív kitörés esélyét. Többségük a volt ipari térségekben a gazdasági szerkezetátalakulás következtében veszítette el munkáját.

Magyarország hátrányos helyzetűvé vált régióiban és azon belül is a hátrányos helyzetű településeken, falvakban él 60 százalékuk. Lakhatási körülményeik, lakáshelyzetük a gazdasági ellehetetlenüléssel összefüggésben szegénységgel, nyomorral, egészségtelen körülményekkel jellemezhetők.

A hátrányok nem a rendszerváltáskor kezdődtek, de az azzal együtt járó folyamatok az alacsony iskolázottságú, szakmai végzettséggel nem rendelkezőket sújtotta leginkább. A társadalmi-gazdasági kihívások, változások kezelésére minden réteg, csoport, közösség, család, egyén rákényszerült. Akik nagyobb lehetőségekkel, tartalékokkal, társadalmi, kapcsolati, tudás, esetleg pénzügyi tőkével rendelkeztek korábban - és minél több elemmel a felsoroltak közül - azok tudták könnyebben venni az akadályokat, tudtak alkalmazkodni a válto-

zásokhoz. Azok pedig, akik gyengébb vagy sérült, netán elégtelen tőke kapacitásokkal rendelkeztek, az amúgy is gyenge társadalmi-gazdasági helyzetükben tovább romlottak. A rendszerváltás jelentős gazdasági szerkezetátalakulási folyamatokat indukált, amely a társadalom minden ágazatát érintette, a „nem termelő” ágazatokat is. Az ország fejlődése szempontjából összességében vitathatatlan pozitív változások és eredmények mellett a politikai és civil életben is nagy mozgásokkal jellemezhető, de konszolidált folyamatok zajlottak. A demokratikus átalakulás következtében a társadalmi érdek mellett megjelentek a réteg és csoportérdekek, amelyek keretei között az egyéni igények és szükségletek is kifejezhetőbbé, értelmezhetőbbé, elérhetővé váltak. Ebben a folyamatban is azok a társadalmi csoportok tudták érdekeiket érvényesíteni, akik tapasztalatokkal, a többségi társadalom csoportjaiban már működő probléma felvetési-, vita- és megoldási technikákkal rendelkeztek. A társadalmi érdekérvényesítés korábbi, rendszerváltást megelőző több évtizedes, sőt évszázadra visszamenőleges korszakaiban a többségi társadalom kirekesztett, kirekesztődött csoportjai, nemzeti és etnikai kisebbséghez tartozó csoportjai soha nem értek, érthettek el olyan szervezettséget, amely lehetővé tette volna a társadalmi fejlődést, jobb lehetőségek elérését.

A cigányság évszázadok óta súlyos, halmozott problémákkal terhelt. Társadalmi beilleszkedésük - a társadalomba való beillesztésük érdekében tett intézkedések magukon hordozták az egyes társadalmi korszakok jellemzőit, amelyek elsősorban az asszimilációt célozták meg, és szegregációt eredményeztek. Az eltérő hagyományok, kulturális értékek a társadalom többsége részéről, de a cigányság részéről is előítéletességet szült. A társadalmi-gazdasági és kulturális különbségek együttes hatásaként kialakult mindkét oldalon meglévő sztereotípiák nehezítették és nehezítik a kirekesztődött helyzet megoldását.

A kilencvenes évek közepétől megindult egy folyamatosan fejlődő kormányzati politika, mely a társadalmi integráció, vagyis a kulturális értékek elismerése, és az identitás fejlesztése mellett a beilleszkedést tartja a kivezető útnak. Átfogó, hosszú távon megvalósuló társadalmi felelősség és tehervállalás, kormányzati intézkedések nélkül egy ilyen létszámú és helyzetű társadalmi csoport, mint a cigányság az egyre növekvő szakadékon nem tud átjutni.

Az első kormányhatározat 1995-ben jelent meg, melyben az állami felelősségvállalásból adódó összefüggések, problémafelvetések domináltak elsősorban. Az 1999-ben megjelent kormányhatározat már ágazati szintekre koncentrált a probléma megoldást egy-egy tárca főfelelősségével és a saját erőből vállalt forrás biztosításával. Elsősorban a tervek, intézkedések kidolgozása, kutatások elindítása volt a fő feladat az életkörülmények és társadalmi helyzet javítása érdekében.

2004-től a középtávú kormányzati intézkedések komplex módon közelítik meg a fő célt, a cigányság társadalmi integrációjának folyamatát, és az eddigi tapasztalatokra építve ágazatok közötti összefogás, tevékenység és forráskoncentráció működésévé épít.

A népességre, ezen belül a roma lakosság többségére jellemző igen rossz egészségi állapot jelentősen befolyásolja a munkaerő mennyiségét, minőségét, magával sodorja az egészségügyi és szociális kiadásokat, kedvezőtlenül hat az egyes emberek, családok helyzetére, életminőségére. Az ország versenyképességének egyik jelentős tényezője az egészséges, jól képzett, fizikai és szellemi teljesítőképességének javát nyújtó emberek megléte. Ezért az egészség nem a társadalom és a benne élő emberek célja, hanem alapvető erőforrás.

VI.1.2 Az egészség szempontjából veszélyeztetett népességcsoportok

Az ország, a társadalom értékét többek között a benne élő emberek alkotják (humán tőke). Az emberi erőforrások (ezek közé tartozik az egészség is) gondozása, a társadalmi egyenlőtlenségek csökkentését, feloldását ezen belül is kiemelten a szegénység kezelését feltételezi és teszi szükségessé.

A szegények szerte a világon többször és súlyosabban betegszenek meg, nehezebben férnek hozzá az ellátásokhoz, hátrányokat szenvednek az egészség megőrzésében, helyreállításában, visszaszerzésében, az ellátást nyújtókkal, de más csoportokkal, közösségekkel való kapcsolat kialakításában, megtartásában. Az egészséghez, mint erőforráshoz való hozzáfutás esélye jelentősen csökken abban az esetben, ha valaki szegény. Abban az esetben, ha a szegénység gyermekeket, nőket, időseket, fogyatékkal élőket, munkanélkülieket, nemzetiségi – etnikai kisebbségeket érint, tovább rontja az esélyeket az egészség szempontjából.

A többségében a társadalom szélére sodródott, eltérő kulturális értékekkel, hagyományokkal élő csoportok, családok, – hazánkban a cigányság a legnagyobb lélekszámú érintett csoport – halmozott hátrányokkal küzdenek melyeket tartósan, és hosszú távon befolyásol az iskolai végzettség, a kultúra, normák, és értékek vállalása, a gazdasági-szociális helyzet, a társadalomban elfoglalt szerep, vagy helyzet, és mindezek eredőjeként az életminőség. Az életminőség egyik fő meghatározója az egészségi állapot. További meghatározó tényezők elemzését az összefüggések és kölcsönhatások szempontjából vettem fel, utalva jelen időszak komplex problémaszemléletére.

Az életminőség három alapvető szükséglet körül összpontosul, egyik sem sorolható a másik elé! 1. Az anyagi javak (jólét) megfelelő színvonala: ide ért-

jük az életkornak, egészségi állapotnak megfelelő táplálékot, lakás körülményeket, melyek az egészséget befolyásoló természeti és épített környezettel is szoros kapcsolatban vannak, illetve a közüzemi ellátottságot, valamint a ruházkodást, a használati tárgyakat. Ezek alakítják az életszínvonalat is, és az egyén szubjektív megítélésében a megelégedettséget eredményezi. 2. Az életminőséget jellemző szükségletek összetevői közül a **kapcsolatoknak**, az emberi kapcsolatoknak kiemelt jelentőségük van, melyek szintén az emberi élet nélkülözhetetlen részei. A kapcsolatok megléte, minősége alkotja a jól lét szeretet **dimenzióját**, ahol a társadalom tagjai nemcsak az anyagi javak tekintetében, hanem a különböző szellemi (pénzben nem mérhető) tekintetben is jól érzik magukat. 3. A harmadik szükséglet típus az **önmegvalósítás**, mely az egyénnek a saját élete értelméről, céljáról, hasznosságáról való meggyőződését jelenti. Ez a jól lét létezés **dimenziója**. A szeretet és a létezés szintje az élet minőségét adja, az egyén szubjektív megítélésében a boldogság érzetét eredményezi. Ez minden ember alapvető szükséglete, törekvéseinek eszköze.

Elkerülhetetlen a társadalmi kommunikáció szemszögéből a **diszkrimináció és a társadalmi integráció kapcsolata**:

A társadalmi integráció kérdéskörében olyan folyamatok és jelenségek megoldására keressük a választ, mint a kirekesztés – befogadás, a kirekesztettség – beilleszkedettség, illetve a kirekesztődés – kirekesztődés ellenes szó párokkal fejezhető ki leginkább. Ezek hátterében ellentmondásokkal teli, mély társadalmi konfliktusok húzódnak meg, maguk előtt görgetve a szélsőséges és tartós szegénység problémakörét.

Mégis ez az a pont, amikor meg kell állnunk, és át kell gondolnunk, hogy a magyarországi -és mondhatjuk a környező országok- cigány/roma közösségei, családjai e társadalmi problémakör még terheltebb változatával élnek. A szegénységen túl a többség és a kisebbség részéről is meglévő **előítéletek terhelik az együttélési helyzeteket**, mely olyan kedvezőtlen jelenségekben halmozódik, mint az ebből fakadó **etnikai kisebbséggel szemben kialakult diszkrimináció** (megkülönböztetés).

Az **integráció**, vagyis – a szolidaritáson, esélyegyenlőségen alapuló – társadalmi elfogadottságot, beilleszkedést, befogadottságot, a kirekesztődést megelőző, vagy azt kezelő folyamat mind a többségi, mind az érintett kisebbségi társadalom tagjaira vonatkozik. Az egyéni esetkezeléstől a helyi szociálpolitikán át; a kisközösségekben, a közvéleményben, a politikában megjelenő személyi kapcsolatokat és párbeszédet is érinti. Ugyanakkor nem nélkülözheti, – és ezt hangsúlyozni kell – a szervezeti, szerkezeti változásokat méreteiben és tartalmában érzékelhető módon. Át kell tekinteni a jogrendszerben meglévő

lehetőségeket is, mely területeken mely eszközökkel előzhető, akadályozható meg, kezelhető és szankcionálható a diszkrimináció bármely formája.

A roma/cigány népesség társadalmi integrációjának több területen egyszerre kell végbemennie, az egyensúlyi helyzet kialakítása és fenntartása érdekében. Minden egyes összetevője ennek a folyamatnak egyformán fontos, egymással kölcsönhatásban vannak: oktatás, foglalkoztatás (gazdasági helyzet), földrajzi elhelyezkedés – lakhatási körülmények, együttélési – kapcsolati rendszer, egészségi állapot – életminőség. Képzeljük el ezeket egy kerék küllőiként. Hogy a kerék jól guruljon, mindegyiket egyforma nyomatékkal kell erősíteni.

A társadalmi párbeszédre visszatérve az integráció és az esélyegyenlőség előmozdítása, a diszkrimináció visszaszorítása, megszüntetése az alábbi alapelveket kell, feltételezze:

Társadalmi szolidaritás, méltányosság; partnerség, felelősségvállalás; helyi szintű fejlesztés, decentralizáció; a roma/cigány kultúra értékeinek megőrzése, aktív gyakorlása, megismertetése a széles társadalommal; az emberi jogok tiszteletben tartása, a hátrányos megkülönböztetés tilalma; nyilvánosság, átláthatóság, ellenőrizhetőség, értékelhetőség; komplexitás, program összehangolás; forráskoncentráció, a programok folyamatos fenntarthatóságának garanciája. Ezek a fogalmak az egészségügyi stratégiai tervekben is megjelennek.

Ismerjük azokat az összefüggéseket, melyek az egészségi állapotot, így a sérülékeny társadalmi csoportok, mint a cigányság egészségi állapotát is befolyásolják.

Az egészség alapfeltételei között az alábbiakban jelentkeztek bizonyítottan hátrányok:

- Egyenlő esélyek: a kinyilvánított, jogszabályokban foglalt egyenlő jogok mellett nem érvényesül sok esetben az egyenlő bánásmód, felmérések adataiból ismert, hogy az egészségügy területén is kimutatható a romákkal szemben megkülönböztetett bánásmód.
- Lehetőségek kinyilvánítása: a roma közösségek, családok, egyének hátrányt szenvednek az egészséggel kapcsolatos ismeretek, és az egészségügy nyújtotta ellátások, szolgáltatások lehetőségei és igénybevételük tekintetében.
- Alapvető szükségletek hiánya (élelem, víz, higiénia):

A cigány lakosság táplálkozási szokásai és lehetőségei elsősorban a szegénység és az életmód következtében a többségi átlaghoz képest jelentősen rosszabb. Nagyon magas az aránya az alultápláltaknak, főleg a nők körében. A gyermekintéz-

ményi közüzemi étkeztetés változásával a közösségbe járó gyermekek táplálkozása némileg javult, de sok családnál ez jelenti a gyermek napi ételmét. Problémát jelent az otthoni étkezés különösen a hétvégeken, amikor nincs intézményi ellátás. Gondot jelent az otthon lévő, közösségbe nem járó gyermekek étkezése is.

A vezetékes ivóvíz elérhetősége elsősorban a kistelepüléseken, illetve a telepeken élőkénél okoz gondot. A magyarországi cigány lakosság 60 %-a kistelepülésen él, és azon belül is olyan részein a településeknek, ahol a közüzemi ellátottság a település átlagához képest rosszabb. 4-500 telepet mértek fel a különböző kutatások a közelmúltban, ahol a víz hiánya, vagy nehezített hozzáférése volt a jellemző.

Higiéniai szempontokból a vízhez hasonló a helyzet, a csatornázás, szennyvízelvezetés, szállítás, a kiépített, és engedélyezett WC típusok aránya nem kielégítő, a rágcsálók, és rovarok tömegesen nehezítik a szegényes alacsony komfortfokozatú házakban élők, köztük nagy számban többgyermekes családok sorsát.

Problémát jelent a házak és a házak környékének szemét mentesítése, a hulladék higiénikus gyűjtése, szállítása. Az épületek, lakások burkolata, a falak tisztasága szintén fontos, de kívánni valót maga mögött hagyó szempont.

- Lakás: a lakhatás körülményeiről több tanulmányban is egybehangzó megállapításokat találhatunk: alacsony komfortfokozat jellemzi a lakások többségét. A lakbérek és közüzemi költségek jelentős tartozással terheltek, a családok jelentős része eladósodott, nem tud lépést tartani ezekkel a változásokkal, még a segélyezési rendszer mellett sem. A fűtés mindezek között a legnagyobb probléma, hiszen ebben a népességben magas a gyermek-fiatal generáció aránya. A migráció is meglehetősen sajátos tendenciát mutat, mert míg a képzettebb, tanultabb fiatalok elvándorolnak a kistelepülésekről, főleg a városok és a főváros felé, addig a városon élő lakosság egyre inkább kiszorul az alacsonyabb komfortú, alacsonyabb költségű agglomerációba, vagy vidéki kistelepülésekre. Az ország egyes térségeiben főleg Észak-kelet Magyarországon különösen érzékelhető ez a helyzet, és a népesség aránya jelentős változásokon megy keresztül: a falvakban előregedett lakosság mellett egyre magasabb a beköltözők aránya.
- Oktatás: a társadalmi ösztöndíj és intézményi normatív támogatások, oktatási fejlesztő programok, pedagógus képzések, továbbképzések ellenére még mindig jelentős az oktatás területén a szegregáció és diszkrimináció jelensége. A fenti okokból viszont vannak olyan települések, ahol szinte döntő többségben roma/cigány gyermekek alkotják a tanuló létszámot. Gondot jelent, hogy a gyermekek részben a kulturális tradíciókból, életmódból fakadóan, részben az intézmények férőhelyeinek szűkössége

folytán nem vesznek részt korai életkortól (3 éves kor) óvodai nevelésben, és oktatásban, amelynek később az iskolai beilleszkedés és oktatásban való eredményesség terén, sőt a későbbi életkorokra is kiható mérhető hátrányai jelentkeznek. Bizonyított, hogy a hátrányos helyzetű, vagy más kulturális körből, nyelvtérületről származó családokból jövő gyermekeknek nem elegendő az egy éves iskolaelőkészítő. Éppen a kultúrák megismerése és egymáshoz közelítése érdekében számukra ajánlott, hogy 3 éves kortól vegyenek részt az óvodáztatásban, de az óvodákban legyenek olyan programok, olyan pedagógusok és dajkák, akik ismerik és aktívan gyakorolják a cigány/roma kultúrát, beépítik a nevelési tervbe. Ez az iskolai nevelésre és intézményekre is érvényes szakmai irányelv. Az integrált nevelés szemléletének és gyakorlatának bevezetése az oktatási reform egyik legjelentősebb lépése, amely a másság megismerésén, elfogadásán, a hátrányok korai felismerésén és lehetőség szerint a többségi közösségben maradás mellett való leküzdésén alapul. A roma/cigány népességben végzett felmérések azt mutatják, hogy a többséghez képest magasabb az általános iskolát be nem fejezettek aránya, alacsonyabb minden iskolatípusban a végzettek aránya. Különösen a szakképzésben, a középiskolában van elmaradás, amelyet még felülmúl a kb. 1%-os egyetemi-főiskolai végzettségi arány.

- Biztos munka: A rendszerváltást követően talán ez a legnagyobb változás, amely a legnagyobb hátránnyal és tömegesen sújtotta a hazai cigányságot. A főleg nehézipari, építőipari területeken tartósan foglalkoztatott munkaerő és rajtuk keresztül családok rövid idő alatt veszítették el biztos megélhetésüket. Az alacsony iskolázottság és a szakképesítés hiánya, valamint az egyéni, a közösségi és társadalmi érdekérvényesítés alacsony szintje is az oka annak, hogy a mára kialakult halmozott hátrányokat mutató helyzet kialakult. 1994-ben a foglalkoztatottság aránya a nem-roma férfiak körében 63,4 százalék, a nők körében 63,1 százalék volt. A roma munkaképes népesség körében viszont a foglalkoztatottság aránya a férfiak esetében 26,2 százalék, a nőknél pedig 16,9 százalék volt. Az alapvető megélhetési gondok, a segélyezési rendszer anomáliái, gyakori változásai ellehetetlenítették a családfenntartókat és rajtuk keresztül a családokat. Az így kialakult új szocio-gazdasági környezet gyors hatással volt és van az egészségi állapotra, a lelki és testi betegségek számának növekedésére, az alacsonyabb élettartamra, az egészség szempontjából kedvezőtlen életmódra, a képzési, átképzési rendszerben, az oktatásban való eredményességre, és a munkaerőpiacra való visszakерülésre. Az alkalmi

és közmunka tömegek számára elérhetetlen, de egyébként sem kívánatos, és tartós megoldás. Az aktív, keresőképes korú népesség jelentős része végleg kiszorult a munka világából, a társadalmi támogatások és integrációs intervenciók ellenére is.

- A társadalomban betöltött hasznosság érzete: A munkáját veszített, társadalomba, a munka világába visszailleszkedni nehezen, vagy nem tudó emberek frusztrációja a családok szétbomlásában, a depresszió magas előfordulásában, a szenvedély betegségek és a családra és közösségre kedvezőtlen magatartásformák emelkedésében is megnyilvánul. Általános érvényű, de a hátrányos, halmozottan hátrányos helyzetű csoportokat még inkább sújtó jelenség a fentiekből fakadó kiszolgáltatottság, áldozattá, bűnözővé válás.
- Közmegegyezés: A közmegegyezés nagyban függ egy települési közösség közösségi intelligenciáján, toleranciáján és nyitottságán, demokratikus szemléletén és integrációs készségén. A közösség alcsoportjainak aránya, a település országon belüli földrajzi elhelyezkedése, a település gazdasági helyzete, a lakosság szociális helyzete, demográfiai összetétele, az ott élő civil szerveződések és szervezetek, kulturális csoportok, kisebbségi közösségek és egyházi közösségek léte és helyzete, egymáshoz való viszonya meghatározzák, de meg is alapozzák a helyi konszenzust. Ellenkező esetben, ha nem alakul ki konszenzus, annak a fenti okok egyike, vagy egyszerre többük előfordulása lehet az oka. A helyi közmegegyezés elengedhetetlen a település életét befolyásoló fontosabb döntések, fejlesztések, változások elérésében, a hátrányok, hiányosságok, problémák, nehézségek leküzdésében.

Ezek az alapfeltételek a következő **alapértékekkel összefüggésben értelmezhetők**: igazságosság, hatékonyság, biztonságosság, szabadság, egyenlőség.

Az egészséget a következő tényezők egyenként, de egymással kölcsönhatásban is befolyásolják:

Adottságok: örökletes, genetikai tényezők; nem; életkor;

Szociális, gazdasági tényezők: szegénység; munkanélküliség; szociális kirekesztettség;

Környezeti tényezők: levegő, víz minősége; közüzemi szolgáltatások; lakáshelyzet; lakóhely, a települési környezet; emberi (kapcsolati) környezet;

Életmód: táplálkozás; fizikai aktivitás; lelki kiegyensúlyozottság; stressz tolerancia; konfliktus megelőzés és kezelés képessége; szexuális értékek, magatartás; káros szenvedélyek kerülése, vagy megléte: dohányzás, alkohol, más drogok;

Szolgáltatásokhoz való hozzáférés lehetősége: oktatás; egészségügyi ellátás; szociális szolgáltatások és ellátások; közlekedés; szabadidős lehetőségek.

A megvalósítás feltételei között szerepelnek:

- ◆ egészséget támogató, megegyezésre épülő közéleti politika konszenzus;
- ◆ egészséget támogató környezet;
- ◆ az egészségfejlesztés szerepének és szemléletének növelése az egészségügyi ágazatban és azon kívül is;
- ◆ hosszú távú népegészségügyi program;
- ◆ pénzügyi források;
- ◆ szakemberek képzése, továbbképzése;
- ◆ technikai segítség; értékelő rendszer a hatáosság és hatékonyság vizsgálatára;
- ◆ közösségi kezdeményezések támogatása;
- ◆ önkéntes, civil valamint szakmai tevékenységek összekapcsolása;
- ◆ az emberek egészséggel kapcsolatos ismereteinek és készségeinek fejlesztése.

Elvek, módszerek, melyek megalapozzák a megvalósítást:

- ◆ az egészség erőforrás, értéke személyes és egyben nemzeti kincs;
- ◆ átfogó társadalmi megközelítést igényel; széles nemzeti konszenzus, nemzeti program megvalósítása szükséges;
- ◆ több tárca és ágazat hatékony együttműködését feltételezi;
- ◆ tudományos bizonyítékokon, hiteles adatokon alapuljon;
- ◆ gazdasági elemzésekkel, alátámasztott, költséghatékony módszereket alkalmazzon, finanszírozzon a társadalom.

Ezekben érvényesülniük kell a méltányosság, a szubszidiaritás, értékelhetőség, elszámoltathatóság, átláthatóság elveinek.

Nagy dilemmát jelent az is, hogy a roma népesség társadalmi integrációjában milyen szerepet, feladatot, részfeladatot vállalhat az egészségügy. A fenti összefüggéseket átgondolva nagyon is sokat.

Általánosságban:

A családok kompetenciájának javítása, öntevékenységük fejlesztése az egészség érték kialakításában, és mint erőforrás megőrzésében, megszerzésében, fejlesztésében.

Részletezve:

- ◆ esélyteremtés, esélynövelés;
- ◆ elérhetőség, hozzáférés biztosítása;
- ◆ hátrányok felismerése és kezelése;
- ◆ előítéletesség és hátrányos megkülönböztetés rejtett és érzékelhető formáinak megelőzése, kiküszöbölése;
- ◆ erőszakmentes, hatékony kommunikáció kultúrájának elterjesztése;
- ◆ egészség ismeret és életmódot befolyásoló módszerek átadása élethelyzetek, életkor és egészségi állapot összefüggésében;
- ◆ információáramlás kölcsönössége, szükséglet – lehetőség jelzőrendszer működtetése;
- ◆ az ellátások, szolgáltatások lakossággal való megismertetése;
- ◆ szükségletre és igényekre alapozott ellátások, szolgáltatások megszervezése;
- ◆ az egészségi állapotnak megfelelő igénybevétel ösztönzése;
- ◆ elsősorban preventív ellátásokkal összekapcsolt, de más ellátások időben történő igénybevétele érdekében motivációs rendszerek kiépítése;
- ◆ egészségügyi ellátások szakmai színvonalának fejlesztése különös tekintettel a hátrányos helyzetű településekre: műszer, eszköz, személyzet; segítő foglalkozásúak, civil szervezetek, önkéntesek bevonása; egészségügyi szakképzettség megszerzésének ösztönzése;
- ◆ egészségügyi dolgozók továbbképzése, képzése a hátrányos helyzetű csoportokkal való hatékony foglalkozás (szükségletelemzés, igényfelkeltés, igény és szükséglet egyensúlykezelés), valamint a cigány/roma lakosság történelmi múltjának, társadalmi jellemzőinek – rétegződésének, kulturális értékeinek, hagyományainak témakörökben; kutatások, rétegtutatók, hosszú távú hatásvizsgálatok, szociológiai – egészségszociológiai vizsgálatok végzése; sikeres, eredményes modellprogramok befogadása, folyamatos finanszírozása.

Konkrétan:

- ◆ egészségre ártalmas környezeti tényezők felszámolásában részvétel /telepek és más kedvezőtlen lakáskörülmények),
- ◆ egészséges életkezdet feltételeinek javítása, várandós anyák, csecsemők, kisgyermekek egészségvédelme, gondozása,
- ◆ halmozottan veszélyeztetett csoportok (állami gondozott gyermekek és fiatalok, munkanélküliek, sok gyermekes családok, egy szülő sokgyermekes családok, idősek, hajléktalanok, stb.),
- ◆ védőnői hálózat fejlesztése személyi, tárgyi feltételek biztosítása, műkö-

- dési-tevékenységi koncepció fejlesztése,
- ♦ alapellátás fejlesztése mind a háziiorvosi ellátást illetően, mind az együttműködő szakemberek bevonásának bővítésében (pl. gyógytornász, dietetikus, stb.),
- ♦ szűrő-gondozó rendszer hatékonyságának javítása: elérhetőség, igénybevétel, motiváció ellátó és ellátott oldalról egyaránt,
- ♦ lelki egészség javítása, fejlesztése, kommunikációs és együttélési módszerek tanítása
- ♦ korai óvodáztatás elősegítése,
- ♦ óvodai, iskolai eredményesség egészség feltételeinek javítása,
- ♦ önhibáján kívül szegénység miatt hátrányt szenvedők ellátási feltételeinek biztosítása,
- ♦ egészséges szabadidő programok, egészséges életmód elemek közvetítése egyéni, családi, közösségi szinteken, pozitív példák, családok, egyének bemutatása, motiváció
- ♦ kapcsolati rendszer fejlesztése az egészségügyön kívül tevékenykedőkkel,
- ♦ média és közszereplések vállalása az előítéletesség és a hátrányos megkülönböztetés megelőzésére, a nyitott, pozitív kommunikációra, az el- és befogadó társadalmi attitűd, tolerancia és segíteni akarás, – önzetlen, szeretetteljes – segítségnyújtás érdekében.

Itt még számos más elképzelés is felsorolásra kerülhetne, de ez a helyi szükségletektől, igényektől, és körülményektől is függ. A cigányság társadalmi beilleszkedését segítő társadalmi és nemzeti összefogás időszerű, szükséges, társadalmi-gazdasági háttér-, az egészségügyi állapot-, az életminőség javítása érdekében. Rendkívül rossz az országos egészségmutatók mögött ez a problémákkal, halmozott hátrányokkal terhelt, de fejlődni akaró és képes népesség csoport több évszázados terhei tornyosulnak.

VI.2 TÖBBSZÖRÖSEN ÖSSZETETT, EGYMÁST ERŐSÍTŐ PROBLÉMÁK

A nemzeti és etnikai kisebbséghez való tartozás önbesoroláson alapul, különösen bizalmas személyi adat. A magyarországi romák, illetve cigányság nem egységes, akár belső struktúráját tekintve, akár a bizonytalan, egymástól eltérő külső definíciók tekintetében. Ezért a „romák”, adminisztratív eszköz-

zökkel – jogsértés nélkül – nem minden esetben elérhető, illetve nem alkalmazható, mint támogatandó célcsoport megnevezés.

A romákról gyűjtött adatok többsége is vélekedésen és/vagy 1993 előtti nyilvántartásokon alapul. Néhány adatgyűjtés, a magukat romának valló adatszolgáltatókra korlátozódik, de ezek reprezentativitása nem mindig biztosított. Ezért az általánosító megállapítások, amelyek a romákra vonatkoznak, többnyire pontatlanok, vagyis támogatásuk adminisztrációja, hatékonysága bizonytalan.

A magyarországi romák, az ország lakosságát több mint száz éve alkotó 13 nemzeti kisebbség közül a legnagyobb arányúak a népesség 5-7%-a. Külön kiemelendő, hogy e kisebbség rasszjegyei alapján, a külső szemlélő által is felismerhető, egyedül, a nemzeti kisebbségek közül. Másik jelentős faktor, hogy e nemzeti-etnikai kisebbségnek nincs „anya-országa”, mint kulturális és gazdasági támogató közege. A magyar köznyelvben a „cigány” fogalom nem kizárólag nemzeti kisebbséget jelez, gyakran negatív felhangú jelzőként használják, előítéletesség, negatív sztereotípiák kapcsolódnak hozzá.

A gazdasági és/vagy iskolázottsági szempontból hátrányos helyzetűek halmaza jelentős átfedést mutat a magyarországi romák rossz egészségállapotú halmazával, ezért érdemes a célcsoport megjelölést ennek megfelelően pontosítani, vagyis a hátrányos helyzetű jelző mellett egyértelművé tenni, hogy milyen szempontból.

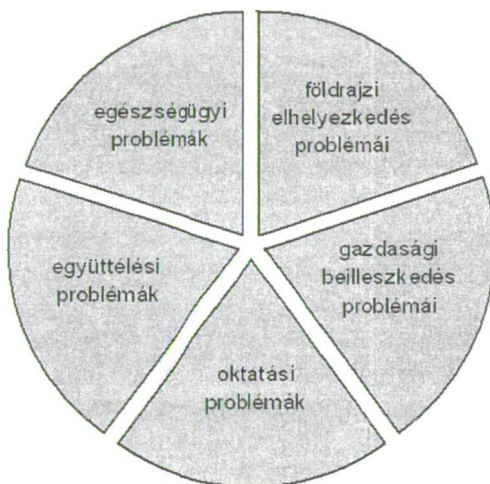
Az EU-s tagság politikai feltételeit, 1993-ban Koppenhágában, az Európa Tanács, a következőkben határozta meg:

”A tagság feltétele, hogy a tagjelölt országban létrejöjjön egy olyan szilárd alapon nyugvó intézményi rendszer, amely garantálja a demokráciát, a jogállamiságot, az emberi jogokat, valamint a kisebbségek védelmét és tiszteletben tartását.”

Ezzel összefüggésben a „társadalmi kirekesztettség” fogalmát is bevezették minden olyan csoportra, amelyet hátrányos társadalmi megkülönböztetés ér/érhet. Többek között nevesítették ezen csoport tagjaként a közép-európai romákat is.

A „romák élethelyzetét mozgató rendszer” jól jellemezhető a már említett négyküllős kerék modellel. Középpontban az egyén. Jól gurul(hat) a kerék, ha mindegyik küllő egyformán hangsúlyos. Amint az egyik „küllő”-t túlságosan megerősítjük, vagy gyengítjük, a gurulás egyenetlenné válik, vagy elakad.

Probléma kerék



Ezzel a modellel szemléltethető, hogy a hagyományos, komplex probléma-kezelési stratégiák hosszú távon és tartósan hatékonyabbak a prioritások megnevezésére és krízis-kezelésére épülő rövid távú megoldások mellett.

VI.2.1 Kiemelt területek a fejlesztő programban

Az óvodába nem járó óvodáskorúak

A roma fiatalok általános iskolai sikertelenségének egyik – noha nem kizárólagos oka az óvodai nevelésből való kimaradásuk, illetve a késői és rövid ideig tartó óvodáztatás.

Az óvodai nevelésben (legalább 5 éves kortól) való részvétel ugyanis – megfelelő óvodai programok, a roma kultúrát ismerő pedagógusok, előítélet-mentes nevelői légkör mellett – kimutathatóan hozzájárul az általános iskolai sikerekhez.

A roma gyerekek óvodáztatásának (következésképp későbbi iskolai pályafutásuknak) egyik legérzékenyebb kérdése, hogy milyen arányban nem jutnak el óvodába, milyen okok vezethetnek az óvodából való kimaradáshoz.

Az aprófalvakban élő, óvodához közvetlenül a településen nem jutó romák egyes megyékben felülreprezentáltak az adott megye roma népességén belül. Ők azok, akiknek gyermekei egyáltalán nem jutnak óvodába, ha nem tudják megszervezni a közlekedést, avagy a szomszédos településen lévő azon óvoda, amelynek ellátási körzetébe tartoznak, túlzsúfolt (vagy egyéb okból fogadó-

képtelen). Külön figyelmet érdemelnek azok az aprófalvas megyék, amelyekben az óvodát nélkülöző települések száma igen magas (Baranya-, Borsod-Abaúj-Zemplén-, Somogy-, Vas- és Veszprém megye). E megyék jelzett településeinek mérete roppant alacsony – tehát a legtöbb közszolgáltatást nélkülöző településekről van szó – miközben roma arányuk az adott megye átlagos roma arányának többszöröse.

Az már tehát egészen bizonyos, hogy a roma fiatalok iskolai szereplését nem kíséri egyértelmű, biztos siker. A folyamatos kudarcok elviselésére, pedig nem elég erős az a fiatal, akinek a tanulási tradíciói nem eléggé erősek, akinek a szülei hasonló élményekkel és emlékekkel rendelkeznek az iskolát illetően, akiknek szülei, nagyszülei a kudarcok elszenvedése után kimaradt a közoktatás rendszeréből.

A szülői minta követése teszi legitimmé az általános iskola idő előtti elhagyását. A szülők és a fiatalok tehát nem megrendelők a közoktatásban, hanem elszenvedők. Sok minden mellett ennek is köszönhető az, hogy idő előtt, minden különösebb siker nélkül, a tanulási szokások és motivációk teljes hiányában hagyják el az általános iskolát 100 roma gyermekből 50-en lesznek fiatalon munkanélküliek és teljesen reménytelenek, tizenévesen marginalizáltak. 100 fiatal közül 50 nem élvezheti a középiskolás kor szépségeit, a diáklét boldogságát, azt, amiről mi olyan gyakran mesélünk gyermekeinknek, barátainknak.

Iskoláztatás

A már fent említett okok mellett a következőket kell még megemlíteni:

- ♦ a roma/cigány nyelvet is beszélő gyermekek nyelvi hátrányokkal érkeznek az iskolába, ami általában hiányos magyar szókincset és szegényes fogalomhasználatot jelent.
- ♦ A családok és a gyerekek körülményeire a hiányos, szegényes, tárgyi kultúra jellemző. A szegénységből és az alacsony szintű kulturáltságból adódóan hiányoznak a tanulás otthoni (lakás, berendezési tárgyak) és iskolai (tankönyvek, taneszközök) feltételei.
- ♦ A szegénységgel és a rossz lakáskörülményekkel függ össze, hogy a családok egy része nem megfelelő komfort és higiénés körülmények között él, aminek a következményei (gondozatlanság, fertőzések, betegség stb.) az iskolás gyerekeknél is jelentkeznek.
- ♦ Az átlagosnál alacsonyabb szintű a tanulási motiváltságuk, mert sem a szülők elvárásai, sem a várható mobilitási perspektívák (munkaerő-piaci esélyek) nem motiválják őket eléggé a tanulásra.
- ♦ Az átlagosnál nehezebben alkalmazkodnak az iskolák által előírt szabá-

lyokhoz és az ott megkövetelt viselkedési formákhoz. (Ezt a pedagógusok egy része a cigány szülők eltérő nevelési szokásaival indokolja, miszerint lényegesen liberálisabban, illetve kevésbé tekintélyelvűen nevelik gyerekeiket, mint a nem cigány szülők.)

- ◆ A családban az átlagosnál hamarabb tekintik felnőttnek a gyerekeket, a szülők elvárják a segítséget a nagyobb gyerekektől a családi munkákban és a családfenntartásban (kereső tevékenységben).
- ◆ A felnőtté válás korábbi életkorra tevődik, a szexuális érettséggel elkezdődik a párválasztás, hagyományos közösségekben a gyermekvállalás is. A szülők különösen a lány gyermekeket nehezen engedik még az iskolába is, félve attól, hogy a család köréből kikerülve elveszítheti legnagyobb értékét, a szüzességét.

A roma gyerekek iskolai sikeressége, vagy éppen sikertelensége tehát komplex, egymást erősítő hatások együttesének a következménye.

A roma tanulók oktatásának, iskolai integrációjának kérdése, valamint iskolai továbbjutásuk lehetőségének a biztosítása állami felelősség, amelynek megoldása az egyik legnagyobb kihívást jelenti a harmadik évezred Magyarországnak. A roma oktatásfejlesztéssel való foglalkozást – számos indok mellett (pl. Európai Unióhoz való csatlakozás) – leginkább az teszi szükségessé, hogy a demográfiai előrejelzések szerint a következő években egyre több roma származású gyerek lép be az iskolarendszerbe. Az erre való felkészülés – az átfogó elemzés és értékelés tükrében – tudatos útkereséseket, fejlesztési megoldásokat és alternatívákat kíván, hiszen a későbbiekben az iskolai sikertelenség foglalkoztatás területét is áthatja.

Az oktatási integráció az alapfokú oktatásban a tartalmi fejlesztést, a középfokú oktatásban és a felsőfokú képzésben a lemorzsolódás visszaszorítását, a végbizonyítvány megszerzését és a tehetséggondozást támogatja. Cél az óvodáztatás megszervezése, az iskolák melletti kollégiumok, tanodai, iskolán kívüli szabadidős programok kialakítása.

VI.3 EGÉSZSÉGES ÉLETMÓD – CSALÁDCENTRIKUS MEGKÖZELÍTÉSBEN, AVAGY AMI A TANKÖNYVEKBŐL HIÁNYZIK

A programunk részletesen foglalkozik a családtervezés, családalapítás kérdésével, a családon belüli kötődéssel (szülők és gyermekek, testvérek), a gyermekvárás, a szülés és az elemi csecsemőgondozási tanácsokkal, a szeretet érintéseivel [értsd pl. babamasszázs] és egyéb hasznos tudnivalókkal.

A család és háztartás (életmódváltás, egészség, apa szerepe)

A gyermek születése a családok életének egyik legfontosabb fordulópontja. Megváltozik a családtagok egymáshoz való viszonya, a nőknek és a férfiaknak új szerepeket kell tanulniuk. A család szerkezetének változásával, a család bővülésével kialakul az anyai-, és az apai-szerep, illetve megváltozik. Minden gyermek születése változtat a családi életcikluson. Megváltoznak a korábbi szokások, átalakul az életmód, a táplálkozás, a szórakozási módok.

Első napok a szülés után

Az újszülött felé irányuló szoros kötődés egyes szülőknél már az első percekben kialakul, másoknál hosszabb idő kell hozzá. A szülő-gyermek kapcsolat igen bonyolult, összetett folyamat. Amíg ellátja babáját, kielégíti gyermeke alapvető szükségleteit, beszélget vele, gyermeke nem szenved hiányt akkor sem, ha nem érez szoros kötődést az első látásra. Az igazi anya-gyermek kapcsolat a mindennapi együttlét és törődés eredménye. Idővel egyre jobban megismeri majd gyermekét, és érzései hamarosan elmélyülnek, egyre mélyebbek lesznek iránta.

Az édesanyáknak sok új körülménnyel kell megbirkózniuk, több mindenhez kell alkalmazkodniuk. Még kimerültek a vajúdás, szülés okozta fáradalmaktól, testi fájdalmak, kellemetlenségek, bizonytalan lelki állapot jellemzi az első napokat. Minden újszülöttel, újabb gyermekkel újrakezddőknek számítanak, hiszen a babát még nem ismerik. Az összhanghoz, a megismeréshez idő kell.

Az anya a rooming-in rendszerben egyre inkább bekapcsolódik gyermeke ellátásába. Sok segítséget kell adni azonban a csecsemős nővéreknek és a kórházi védőnőnek adni a baba elélátásának megtanításában, a gondozási rutin kialakításában. Mindezek ellenére előfordul a feszültség, szorongás érzése.

Az otthoni összhang kialakítása

Otthon aztán újabb helyzetekkel szembesülhetnek. Mindkét szülő másképpen látja a megoldásokat. Jellemző, hogy az apák az azonnali problémameg-

dásra törekednek, racionálisak, míg az anyák szemben a felszínen kirajzolódó problémával csak az erős karok védelmére, gyengédségre vágnak, egy megértő társra, akinek vállán kisírhathják magunkat, aki meghallgatja őket. Jellemző, hogy még a környezet figyelme is ebben az időszakban helytelenül bár, de jellemzően az új jövevény felé irányul, az anyukákra kevesebb törődés jut.

A család szerepe

A gyermek számára az első és sokáig egyetlen, később személyiségét és későbbi magatartását meghatározó környezet a család.

A gyermek a családban sajátítja el a beszédet, a társadalomhoz való viszonyulás különböző módjait, magatartásmintáit, a társadalmi normákat, szabályokat. Itt tanulja meg látni és érzékelni önmagát és a külvilágot, megtanulja és gyakorolja, hogyan kell másokkal kapcsolatot kialakítani. A teljes család, amelyben a családtagok szeretik egymást, és felelősséget éreznek egymás iránt, amelyet sokrétű kapcsolat fűz rokonokhoz, barátokhoz, ismerősökhöz, pozitívan hatnak a felnövekvő gyermekekre.

Az apák szerepe a családban

A különböző korokban változik a házastársi szerep is. Sokáig a férfi volt az egyedüli családfenntartó, ami ma már nem egészen így van. Az édesanyáknak is van szakmájuk, foglalkozásuk, önmegvalósítási igényük, vagy csak egyszerű anyagi megfontolásból dolgozni kényszerülnek. Korábban az apa családban betöltött szimbolikus szerepe a gyermeknemzéssel kezdődött és nevét adta a születendő gyermeknek. Mára már a férfiaknak a családban betöltött szerepe is nagyon átértékelődött. Optimális esetben mindkét szülő közös óhaja a gyermek, együtt várják érkezését. A gyermeknek már az első hónapokban is szüksége van mind a két szülőre. Az anya jelenléte nélkülözhetetlen, ám édesapja jelenléte is meghatározó. Az apa jelenléte segít a szeparációs félelmek leküzdésében, hiszen ha édesanyja nincs mellette, a kedves, ismerős hang hallgatása és arc látványa megnyugtatja. A gyermek mindkét szülőé, éppen ezért játszani, beszélgetni, foglalkozni és két embernek kell vele.

Sok esetben, bár az apa jelen van, szinte teljesen háttérbe szorul a család életében. Ennek több oka is lehet. Sokat dolgozik, túlórákat vállal, vagy az anya személyisége túlzottan domináns, és ezért szorul a háttérbe. Soha ne feledjük el, a gyermeknek szüksége van az édesapjára is. Manapság az apák óriási segítséget jelentenek a gyermeknevelésben. Sokan szülés előtti tanfolyamokon vesznek részt, elkísérik párjukat az ultrahangos vizsgálatokra, rengeteget olvasnak a szülésről, gyermeknevelésről. Aktív részesei szeretnének válni a

születendő gyermekük életének. Szívesen vesznek részt a gyermek körüli teendőkben, fürdetik őket, pelenkát cserélnek, sétálnak velük.

Egy családban fontos az összetartás, tudniuk kell a családtagoknak, hogy számíthatnak a másokra, van kivel megosztani feladataikat, örömeiket, aggodalmaikat.

Női szerep, anya-szerep

A nőnek új kihívást jelent, amikor a gyermekvárással, megszületésével kibővül a szerepköre. Egyszerre marad feleség (társ), ugyanakkor anyává is kell, hogy váljon. A gyermeknek sokáig szüksége van édesanyjára, hiszen még önállóan nem tudja fiziológiás szükségleteit kielégíteni. Mindenben rá van utalva. A gyakori szoptatás, a szakaszos alvás, az újonnan átélt felelősségtudat rengeteg energiát követel az édesanyától, ami sok türelmet és kitartást igényel.

Minden anya lehetőségéhez képest próbáljon minél többet pihenni, ajánlott ezt addig tenni, míg gyermeke is alszik. Egy túlhajszolt, fáradt édesanyának a türelme is kevesebb, mind a gyermekéhez, mind párjához, családjához. Ezért nyugodtan fogadja el a család, a barátok és a rokonok segítségét, nyugodtan mondja meg, hogy mire lenne szüksége, miben kér segítséget.

A társ – apa továbbra is igényli azt a szeretetet, gondoskodást és törődést, amit eddig kapott. Érezze párunk, hogy ugyanúgy sokat jelent számunkra, fontos a közelsége. Ha érzi, hogy ő is fontos tagja a családnak, sokkal jobban fog segíteni.

Szülők-nagyszülők közötti eltérő nevelési szemlélet

Legjobb esetben az új családnak sikerül külön lakásba, házba költöznie. Gyakran előfordul az is, hogy szülőkkel élnek együtt közös háztartásban. Ilyenkor a gyermeknevelés kérdése akadályokba ütközhet, hiszen az együtt élő nagyszülők szívesen bele szólnak a nevelésbe, elmondják saját tapasztalataikat, ami valljuk be, a legtöbb fiatal szülőnek nem tetszik.

A családot gondozó védőnő nagy segítséget nyújt a szülőknek ebben is. El kell fogadtatni a nagyszülőkkel, hogy a gyermeknevelés helyett inkább a háztartási teendőkben segítsenek. Ha sikerül tisztázni a szerepeket, biztos, hogy egymás támogatásával, a nyitottsággal, elfogadó légkörrel, megbeszéléssel olyan légkör alakul ki, ahol elkerülhetők a viták, esetleges veszekedések.

Kistestvér fogadása

Új helyzetek, és esetleg megoldandó problémák sorozatát jelentheti az is, ha van már egy, vagy több gyermek a családban, ugyanis gyakran előfordul

testvérféltékenység. A gyermek szempontjából ez teljesen természetes dolog, hiszen eddig ő volt a családi élet középpontjában és most meg kell osztoznia ezen a pozíción mással. Nagyon fontos, hogy már a várandósság idején kezdjék el felkészíteni gyermeküket a kistestvér érkezésére.

Törekedni kell arra, hogy minél jobban bevonják a gyermekgondozási tevékenységbe.

Ha a gyermek érzi, hogy szülei szeretete ugyanúgy megmaradt iránta is, akkor biztos, hogy hamarabb elfogadja a testvérét.

A háziorvosi, házi gyermekorvosi ellátásra, a védőnői szolgálatra támaszkodva lehetősége nyílik a család tagjainak arra, hogy ki-ki szerepe szerint egészségesen éljen, és pihenten lépjen be az összehangolt feladatok ellátásába. Ehhez többször, megerősítő jelleggel olyan gyakorlatok társultak a tréning során, amelyek elmélyítették egy-egy szerep és viselkedésmód lényegét.

VI.4 AZ ÉLETMÓD VÁLTOZTATÁS MÓDSZERTANA

Az életmód változtatás egyik legnehezebb feladata az egészségfejlesztésnek. Családból, baráti körből, közösségi kulturális körből átvett minták az életmódi elemek. A már kialakult, rögzült, szokásokat, meggyőződéseket nem könnyű fellazítani, és a változtatás folyamatát megindítani, sőt rendszeresen támogatni. A prevenció feladatok megvalósításának egyik kihívása, hogy felmérjük: eszköztárunk, tudásunk, ismereteink, módszereink megfelelőek-e arra, hogy megértsük a gondozottak életmódját, annak hátterét, a változtatásra való motivációjukat, hajlandóságukat és aktivitási készségüket. A szakembereknek ugyanúgy, mint a társadalom tagjainak jelentős paradigmaváltást kell megélnie:

- nem elég csak azt mondani, hogy valami helytelen, egészségtelen,
- nem elég ismeretet, információt átadni,
- nem elég megmondani, hogy mi a helyes,
- nem mindegy, hogy mikor kérdezzük, mikor adunk ismeretet, információt,
- mikor adunk tanácsot, mikor beszéljük meg és értékeljük a folyamatot a gondozottal,
- nem mi vezetjük a változtatási folyamatot, hanem a gondozott.

A korszerű egészségtámogató, életmódváltást ösztönző programok alapvető követelményei, az ebben közreműködő szakemberekkel szembeni elvárás-

sok, hogy segítséget tudjanak nyújtani a dohányzó anyáknak, akik le akarnak szokni, értsék meg a terhesség alatti dohányzásról való leszoktatás alapelveit értsék meg a szakember szerepének fontosságát a témában, fejlesszék kommunikációs képességeiket csakúgy, mint a dohányzó helyzetébe való beleélést. Fontos, hogy legyenek birtokában a megfelelő információknak és más forrásoknak, amivel segíthetik a dohányzó anyákkal foglalkozó más egészségügyi szakemberek munkáját is. Segítséget kell nyújtani a szakembereknek abban, hogy megtalálják a változtatást legjobban motiváló érveket. Rávezetni a szakembereket arra, hogy képesek legyenek saját szokásaikon is változtatni, mielőtt másokat akarnának változtatásra bírni.

Az egészséget támogató életmód kialakítására a legalkalmasabb időszak a gyermekkor. Ha a szülők egészségesen élnek, akkor a gyermek ezeket a mintákat, szokásokat tartja meg, és vállalja egyre tudatosabban.

Az életmódi elemek között talán a legfontosabb elem az ún. káros szenvedélyek, élvezeti szerek fogyasztását érinti.

VI.5 A KOMMUNIKÁCIÓ SZEREPE AZ ÉLETMÓD VÁLTOZTATÁSBAN, AZ NLP ALKALMAZÁSA AZ EGÉSZSÉGCÉLÚ DÖNTÉSEKBEN

Az életvezetési tréning során, mint a projekt egészében, a kommunikációnak központi szerepe van. A kézikönyv elméleti részében, a befogadói oldalt figyelembe véve olyan lényegi kérdésekre világít rá, amely segíti a személyközi kommunikáción belül az orvossal, a védőnővel és általában a szociális ellátórendszer képviselőivel való beszélgetést. A gyakorlatok során pedig megjelenik az egészségcélú döntésekben nélkülözhetetlen NLP alkalmazása, amelyben a felek jobban megértik egymást, elfogadóbbak, ugyanakkor döntésképesebbek. Néhány, a program szempontjából is értékes elemre hívjuk fel a figyelmet.

A segítő beszélgetés alkalmazása

A segítő beszélgetésnél abból kell kiindulni, hogy a szavaknak jelentése, egy adott tartalma van, amelyre a kommunikáció közben a másik fél valamilyen szinten visszajelez, reagál. Egymás megértése a fő szempont, nemcsak a szavak tartalma, jelentése lényeges, hanem a szavak mögött rejlő érzelmi hatás, melynek érzékelése sikeresebbé teheti a segítő beszélgetést. A fő hangsúly a jó kapcsolaton van, amely ez által gyógyító erejű, segíti a rejtett pszichikus erők kibontakozását és annak még „egészségesse” tételét. A segítő beszélgetés

menetében fontos szerepet kap az aktív meghallgatás, amelyben a segítő visszajelzi, hogy érti a másik fél mondanivalóját.

Rogers elméletének döntő mozzanata az volt, hogy felismerte azt, hogy a segítő kapcsolatban nem a választott személy a legfontosabb, hanem maga a segítő személy.

Három feltétel biztosítja a segítő kapcsolatot, az empátiás reflexió, a feltétel nélküli elfogadás, valamint a segítő kongruenciája Rogers szerint.

A segítő kapcsolat akkor lehet eredményes, ha a segítő képes értéket látni a másik emberben, és ha egyenrangú félként viszonyul hozzá, ha rendelkezik azzal a mély és szilárd meggyőződéssel, hogy minden ember valamilyen érték hordozója.

A „szemtől szembe” helyzet behatárolja a kommunikációban való résztvevők számát, ez esetünkben maga a gondozott és a segítő. Az intimitás, a bizalom feltétele megkívánja, hogy a segítő a gondozottjára összpontosítson, bármennyien legyenek is jelen a családlátogatás során.

Léteznek viszont olyan családok, ahol túlzott zárkózottság jelei, vagy mentális retardáció, esetleg valamely titok rejtegetése akadályozza, magának a beszélgetésnek a megkezdését. Sajnos a mindennapok során előfordulhat olyan helyzet, amelyben a különböző hatóságok intézkedései, hibái, a nem megfelelő hozzáállás miatt, bizalmatlanul fogadják, vagy elutasítják a védőnő kezdeményezését. Ebben az esetben sem szabad véglegesnek tekinteni az elutasítást, a segítő elfogadó attitűdjé során megnyílhat a lehetőség arra, hogy más körülmények között folyjék a beszélgetés. Összefoglalva: a segítő ott és akkor tudja használni a segítésnek ezt a formáját, ahol szükség van erre.

A segítő beszélgetés hátráltató tényezői

- ◆ Merev testtartás, elhúzódás
- ◆ Folyamatos kérdezés, faggatózás
- ◆ Befolyásolás
- ◆ Sürgetés
- ◆ Túl rövid válaszok
- ◆ Bagatellizálás
- ◆ Gyors tanácsadás
- ◆ Moralizáló magatartás
- ◆ Gondozott rábeszélése
- ◆ Közhelyszerű válaszok
- ◆ Felületesség
- ◆ Mesterkéltén lágy és halk hang

- ♦ Belebonyolódás a részletkérdésekbe
- ♦ Túlbuzgóság
- ♦ Oktató magatartás tanúsítása

VI.5.1 Modellezés

Az NLP lényege a modellezés. Az NLP a kiválóság tanulmányozása, mely a modellképzés folyamatának segítségével hozza felszínre, meghatározza a kiválóságok magatartásmintáit. Melyek a sikeres emberek magatartásmintái? Hogyan érik el az eredményeiket? Mit csinálnak másként, mint azok, akik nem sikeresek? Miben különböznek? Az e kérdésekre adott válaszok hozták létre az NLP-vel kapcsolatos minden készséget, technikát és előfeltevést. A modellezés legegyszerűbben az emberi kiválóság megisméltésének folyamataként határozható meg. Hogy egyesek *miért* emelkednek ki a többiek közül, azt eddig általában velük született tehetségre vetítették vissza.

A teljes modellezési folyamat három fázisból áll. Az első fázisban a modell társaságában vagyunk, miközben ő a bennünket érdeklő magatartást gyakorolja. Az első fázis során a második pozíciós eszközök alkalmazásával az ő valóságába képzeljük magunkat, és azt csináljuk, amit ő, míg megközelítőleg ugyanazokat az eredményeket érjük el. Arra összpontosítunk, hogy *mit* csinál, *hogyan* csinálja, és *miért* csinálja. Az, *amit* közvetlen megfigyelésből nyerhetjük. A *hogyan* és *miért* kérdésekkel deríthetjük ki.

A második fázisban a modell magatartását módszeresen megfosztjuk bizonyos elemeitől, megvizsgálva, mi okozza a különbséget. Ha valamit kihagyva csak kis különbséget tapasztalnak, akkor arra nincs szükség. Ha valamit kihagyva a kapott eredmény különbözik, akkor az lényeges része a modellnek. Ebben a fázisban finomítjuk és kezdjük tudatosan megérteni modellünket. Ez pontosan az ellentéte a hagyományos tanulási mintáknak. A hagyományos tanulás szerint apránként adagoljuk a részeket, míg az egész összeáll. Azonban ilyen módon nehezen tudhatjuk meg, mi a lényeges. A modellezés a gyorsított tanulás alapja, az összegyűjtött összes elemből hagy ki bizonyos elemeket, meghatározva így melyek szükségesek.

A harmadik, vagyis az utolsó fázisban kiválasztjuk a módszert, melynek segítségével másokat is megtaníthatunk a készségekre. A jó tanár olyan környezetet teremt, melyben tanítványai saját maguk tanulják meg, hogyan éri el eredményt.

A bármely területen végzett modellezéssel eredményekhez, technikákhoz jutunk, valamint további eszközöket kapunk a modellezéshez. Az NLP gene-

ratív, mert eredményei alkalmazhatók magának az NLP-nek hatékonyabbá tételére. Az NLP az önerőből megvalósított személyes fejlődés programja. Modellezhetjük saját kreatív és erőforrásokkal teli állapotunkat, és ezáltal azokba tetszés szerint belehelyezhetjük magunkat. Ha több erőforrás és kreativitás áll rendelkezésünkre, még inkább erőforrásokkal telivé és kreatívabbá válhatunk.

Kész vagy a változásra?

A legtöbben készek jobbá tenni az életüket, de valójában fogalmuk sincs, hogy mit változtassanak, de nincs meg bennük tudatos szinten az az erőforrás, amire szükségük volna.

Elgondolkoztál-e már azon, hogy amit az egyik embernek teljesen természetes és egyszerű megtenni, arra a másik ember egyszerűen képtelen? Sokan eljutnak az életükben egy kritikus ponthoz, ahonnan tudatos erőforrásaik segítségével nem tudnak továbbmenni. Ennél a pontnál két választás létezik

1. A nehéz út
2. A könnyű út

A nehéz út, hogy tudatosan, hatalmas erőfeszítések árán próbálsz magadon változtatni. Folyamatosan kilépsz a komfort zónádból, azaz a megszokott kérékvágásból, míg végül új komfortzónát alakítasz ki, ahol már jól érzed magad.

És most a könnyű út „...beprogramozhatod elmédet úgy, hogy a problémákat könnyen és gyorsan tudd megoldani. Ami most hatalmas problémának tűnik, az a következő pillanatban már hasznos erőforrás lehet”. Gyakran kérdezik: hogyan lehet ugyanazokat a módszereket sikeresen alkalmazni a tárgyalások, az üzletkötés során, lámpaláz esetén, az önbizalom erősítése érdekében, és sok más helyzetben?

Mitől más? Tudjuk befolyásolni viselkedésünket. Olyan eszköztár, amelynek segítségével elérhetjük, amit valójában szeretnénk. Mélyreható, tartós és gyors változásokat hozhatunk létre. Még jobbá tehetjük azt, amit már jól csinálunk.

Az NLP segítségével:

- ◆ Korlátozó hiedelmeinket átformálhatjuk támogató hiedelmekké
- ◆ Megszabadulhatunk nem kívánt szokásainktól
- ◆ Feloldhatjuk belső ellentéteinket
- ◆ Hasznos tulajdonságokká alakíthatjuk a múlt gyötrelmeit
- ◆ Barátokat szerezhetünk és megtudhatjuk, miként lehetünk szimpatikusak bárkinek
- ◆ Megtanulhatjuk kezelni érzelmeinket

- ◆ Többre lehetünk képesek, mint legirigyeltebb példaképünk
- ◆ Gyorsabban és könnyebben tudunk tanulni
- ◆ Elérheted korábban általad hihetetlennek minősített céljaidat
- ◆ Élvezheted azokat a tevékenységeket is, amelyektől korábban féltél

Léteznek tehát olyan módszerek, amelyekkel könnyen és gyorsan lehet változást elérni az élet bármely területén!

Az NLP segítségével megszabadulhatunk

- ◆ Belső harcainktól, ellentmondásainktól
- ◆ Már meghaladott beidegződéseinktől, szokásainktól
- ◆ Indokolatlan félelmeinktől és egyéb, életünket nem segítő érzelmektől

Az NLP-vel megtapasztalhatjuk

- ◆ A belső harmóniát („jóban leszünk” magunkkal)
- ◆ Tudattalan bölcsességünket, találékonyságunkat és más erőforrásainkat
- ◆ A hatékony, élvezetes, könnyű tanulást (idegen nyelv stb.)
- ◆ Választási lehetőségeket az eddig megoldatlannak tűnő helyzetekben
- ◆ Az eredményes döntési és késztetési stratégiákat
- ◆ Hogy érhető el az érintett felek számára kölcsönösen előnyös megoldás

Az NLP elősegíti szakmai fejlődését mindenkinek, aki munkája során emberekkel foglalkozik.

VI.5.2 A konfliktuskezelés labirintusa

Küzdelem. Határozatlanság. Düh. Az elfogadás hiánya.

A konfliktus mindennapjaink és kapcsolataink olyan természetes, elengedhetetlen velejárója, hogy rendszerint nem elemezzük, nem gondolkozunk el rajta, és nem is tanulmányozzuk. Mindazonáltal, a gondozottak naponta kerülnek konfliktusba magukkal, családjukkal és a társadalommal. Míg a legtöbb ember a konfliktust negatív és pusztító erőnek tekinti, az lehetőséget nyújthat fejlődésre és tanulásra is.

„Én”

Hiedelmeink, percepcióink, értékeink és érzéseink elkerülhetetlen részét képezik minden konfliktusnak, melyben érintettek vagyunk. Az, hogy mit érünk magunkkal kapcsolatban, hogyan viszonyulunk másokhoz, és hogyan

értékeljük és szemléljük a világot, befolyásolja konfliktusmegoldó módszereinket.

„Te”

Emberként mindannyiunknak egyedi tapasztalatai vannak, és mindannyian különböző nézőpontból szemléljük a világot. Egyediségünkben rejlik erőnk egyik forrása: nincs két ember, aki tökéletesen egyforma lenne, így mindenki hozzájárul az élet színességéhez és izgalmasságához. Mindazonáltal egyediségünk időnként problémák és konfliktusok forrása is lehet. Mivel nem pontosan egyformán szemléljük a világot, félreértelmezések, félreértések befolyással bírnak cselekedeteinkre, gondolatainkra, érzéseinkre és reakcióinkra.

„Te meg én”

Milyen lenne a világ, ha az emberek soha nem kommunikálnának egymással? Szomorú, magányos hely lenne. Szerencsére nekünk, embereknek számos kommunikációs forma áll rendelkezésünkre. Érzelmeinket és gondolatainkat testbeszéddel, írással, beszéddel, kiabálással, elpirulással fejezzük ki. A konfliktuskezeléshez elengedhetetlen a hatékony kommunikáció. Mindazonáltal, mikor konfliktushelyzetben találjuk magunkat, a kommunikáció gyakran komplikálttá és bajossá válik. Nehéznek találhatjuk valódi érzelmeink kifejezését, vagy csatlódhatunk amiatt, hogy mások nem értik pontosan érzéseinket. A hatékony kommunikáció fontos része, hogy nyitottak legyünk, és meghallgassuk a másikat. Gyakran lép fel konfliktus, ha úgy véljük, értjük a másik álláspontját. Hatékony kommunikáció nélkül valószínűleg nem ismerjük fel, hogy előfeltevéseink helytelenek. A konfliktus gyengíti a kommunikációt, és ezzel kezdetét veszi az az ördögi kör, melyben a konfliktus elhatalmasodik, a kommunikáció pedig egyre rosszabbá válik. Ahelyett, hogy megváltoztatnánk érzéseinket és elképzeléseinket, nézeteink még előítéletesebbekké válnak. Következésképpen *beáll a kommunikációs csőd*.

A bizalmas közlés lényege a titok, vagy valamilyen magánjellegű dolog titokban tartása. A titoktartás bizalom, a bizalom pedig a konfliktuskezelés fontos része. Ha tiszteletben tartjuk a titoktartás elvét, a kommunikáció javul: az emberek nyugodtabbá válnak, és színtebben nyilatkoznak.

Gyakran alábecsüljük az alapvető nem-verbális hallgatási készség erejét. Az olyan egyszerű mozdulatok például, mint a bólogatás vagy a törzs előredöntése érdeklődést és beleélő megértést fejez ki. Konfliktushelyzetben, mikor a feszültség szint magas, a toleranciaszint viszont alacsony, a pozitív testbeszéd a személy megértésére és megértetésére irányuló vágyát mutatja ki.

A nyílt kérdések olyan kérdések, melyek beszédre ösztönzik az embert. A helyett, hogy védekezésre készítenének, ezek a kérdések beszédre bátorítanak. A nyílt kérdések rendszerint a „Hogy/Hogyan”, „Mi/Mit” szavakkal kezdődnek.

A zárt kérdések megállítják a párbeszédet. Gátolják a társalgást, mivel általában egy-két szóval – például „igen”-nel vagy „nem”-mel – megválaszolhatók. Konfliktushelyzetben mindkét fél biztos akar lenni abban, hogy a másik személy megérti nézőpontját.

Bizonyos szavak serkentik a társalgást, míg mások arra a hajlamosítják az embereket, hogy bezárkózzanak.

Konfliktushelyzetben különösen fontos, hogy a vitázó felek olyan kérdéseket tegyenek fel, melyek előmozdítják a párbeszédet. A védekezésre készített kérdések növelhetik a konfliktust.

Az értő figyelem a beszélgetés előmozdítására használatos technika. Értő figyelem gyakorlásakor az egyik személy a másik személy által közölt tényszerű információkat vagy érzéseket más szavakkal fogalmazza meg. Ez rendszerint tisztábbá teszi a személy érzéseit és gondolatait. Időnként nehézséget okoz érzelmeink kifejezése, mivel néha úgy tűnik, képtelenek vagyunk megtalálni az érzéseinket leíró „megfelelő szavakat”. Ez a tudatosság különösen konfliktushelyzetekben hasznos, mikor érzéseinket pontosan kell kifejeznünk.

A konfliktus mindannyiunk társas életének természetes és elkerülhetetlen része. Ugyanakkor a konfliktusmegoldás hatékonyabb módja, ha a vitázó felek megvizsgálják alapvető érdekeiket. Csapatként együttműködve találhatnak olyan módokat, amelyekkel mindkét fél alapvető érdekei kielégíthetők.

VI.6 ÚTRAVALÓ

Az egészség útján a cél maga az út, vagyis az egészség. Az útravaló, vagyis az erőforrás, pedig a szabadság.

A szabadság azt jelenti, hogy te döntöd el, hogy melyik úton jársz! Letérsz az útról, de az következményekkel jár előbb, vagy utóbb.

Szenvedélyek, élvezeti szerek..., ezek mind valami helyett vannak, valami ilyen hiányt elégítenek ki: az „egész” érzetének hiányát, az öröm, a szeretet hiányát. A magyar nyelv tökéletesen fejezi ki az *egész-ség* szóval a teljesség pillanatnyi élményét és hosszú távú megtapasztalását, és mint erőforrásként való kiaknázását. Ha visszatekintünk arra, hogy az Egészségügyi Világszervezet az egészséget a teljes testi-, lelki-, szellemi- és szociális jól-lét állapotaként határozta meg. Ezt tovább gondolva ezek egyensúlya jelenti az egészséget.

A lélek és szellem szabadsága a szeretetből fakad: az önmagunk és a rajtunk kívül létező világ szeretetéből. A szeretetből, amely a feltétel nélküli elfogadás, ösbizalom; a tápláló, féltő, óvó gondoskodásból; és az elengedésből, a mások szabadságának tiszteletéből, és a túlzott kötelékek kényszeréből táplálkozik. Kérdés, hogyan segítjük a szabadság útját?

Az igazi örömök hosszú távon a tieid. Te keresed, és te találod meg, szabályozod, döntöd el, mit, mikor, hol, mennyit, mennyire, mennyi ideig, hogyan... Ez a szabadság, ha tudod, miből fakad, miből táplálkozik az öröm, az az a szeretetből. Akkor az úton vagy, az egészség útján.

Az egészség útján lévő akadályok lebontására sokszor a nem látható, de érzékelhető falakat (előítéleteket, sztereotípiákat) kell először magunkban, majd közvetlen környezetünkben, az egész társadalomban lebontani. Új tartalmú kapcsolatokat kell viszont építenünk, hidakat, de nem feltétlenül építőanyagokból, sokkal inkább a biztató, empátikus emberi szóból, türelemből, ember-szeretetből, kéznyújtásból és kézfogásból. A közösségi-kulturális érintkezés, egymás kölcsönös megismerése, az egyenrangú kapcsolatok, a nyílt kommunikáció alkotják ezt a hidat.

Fontos, hogy lássuk a célt, találjuk meg az utat, és haladjunk rajta! Nem a célba érést kéri számon rajtunk az utókor, hanem azt, hogy ott voltunk-e az úton, és tettük-e dolgunkat.

Felhasznált irodalom

- BABUSIK FERENC (2003): Roma egészségi helyzet. Kutatását 2002. őszén végezte B-A-Z. Megyében, ottani 19-34 éves roma népesség reprezentatív felvételében.
- BOGNÁRNÉ VÁRFALVI MARIANNA (1997): Szemléltető kézikönyv védőnőknek (MAVE és Johnson és Johnson kiadvány) Budapest.
- BOGNÁRNÉ VÁRFALVI MARIANNA (2005): Várandós anyák könyve. Felicitas
- BOGNÁRNÉ VÁRFALVI MARIANNA – CSIMA ESZTER (2006): „Hogyan segítsük a le-szokást?” 50 órás akkreditált továbbképző program (ETI) Budapest.
- BOGNÁRNÉ VÁRFALVI MARIANNA (1995): A dohányzás hatásai az anyára, a magzat-ra és az újszülöttre Védőnő V. évfolyam 1995/1.
- BOGNÁRNÉ VÁRFALVI MARIANNA (1999): Világra jönni a világban Várandósság, születés és gyermeknevelés a magyarországi kultúrákban (Kongresszusi Tanulmánykötet) Animula

- C. MOLNÁR EMMA (1996): Az anyaság pszichológiája. Akadémiai Kiadó, Bp.
- CECIL G. HELMAN (2000): Kultúra, egészség és betegség. Melania Kiadó, Budapest
- DEÁKY ZITA – KRÁSZ LILLA (2005): Minden dolgok kezdete: a születés kultúrtörténete Magyarországon (XVI- XX. Század). Budapest, Századvég
- DÉVAINÉ GORECZKY GIZELLA (2004): Akikhez a feladat rendelt. Lencsi-Press Sárospatak, Egészségügyi, Szociális és Családügyi Minisztérium
- Egészséges Nemzetért Népegészségügyi Program 7-es alpontja 2001.
- F. LEBOYER (1994): Gyöngéd születés 1994. T-Twins Kiadó, Budapest.
- Felkészítés a szülésre. 1989. DOTE. Debrecen
- GÁBOR A. – SZÍVÓS PÉTER (2003): A jövedelmi szegénység alakulása és a gyermekes családok helyzete. Társadalmi riport 2002. Budapest TÁRKI
- GYUKITS GYÖRGY – ÜRMÖS ANDOR (1999): A roma nők véleménye egészségi állapotukról és egészségügyi ellátottságukról, In: Mentálhigiéné és pszichoszomatika 1999/3-4. pp. 54-60.
- GYUKITS GYÖRGY (2000): A romák egészségügyi ellátásának szociális háttere, In: Horváth Ágota – Landau Edit – Szalai Júlia (szerk.): Cigánynak születni Új Mandátum, Budapest, pp. 471-489.
- HAGYMÁSY LÁSZLÓ (1994): Családközpontú szülészet Signature Könyvkiadó Nyíregyháza
- HAVASI E. (2002): Szegénység és társadalmi kirekesztettség a korai Magyarországon. Szociológiai Szemle 2002. november
- HIDAS GYÖRGY (szerk.) (1997): A megtermékenyítéstől a társadalomig Dinasztia Kiadó Budapest
- A hosszú távú roma társadalom- és kisebbségpolitikai stratégia irányelvei Magyar Köztársaság Kormánya Cigányügyi Tárcaközi Bizottság 2001.
- KALÁNYOS JÁNOSNÉ LÁSZLÓ JÚLIANNA (1999): Terhesség és gyermekágy az őcsényi (Tolna megye) beás cigányoknál. Várandósság, születés és gyermeknevelés a magyarországi kultúrákban. (Kongresszusi Tanulmánykötet) Animula
- KEMÉNY ISTVÁN – JANKY BÉLA (2003): A cigányok foglalkoztatottságáról és jövedelmi viszonyairól. Esély 2003. november
- KERTESI GÁBOR (1995): Cigány foglalkoztatás és munkanélküliség a rendszerváltás előtt és után. Tények és terápiák Esély 1995. november
- KING, FELICITY SAVAGE (1995): Szoptatási útmutató. MHB „Kurátor” Alap- és Alapítvány Kezelő Kft.
- KOPP MÁRIA – BUDA BÉLA (1994): Kommunikációelmélet. Semmelweis Orvostudományi Egyetem Képzéskutató. Oktatástechnológiai és Dokumentációs Központ Budapest
- NAIDOO, JENNIE – WILLS, JANE (1999): Egészségmegőrzés. Medicina Könyvkiadó

Rt. Budapest

- NEMÉNYI MÁRIA (1998): Cigány anyák az egészségügyben Nemzeti és Etikai Ki-sebbségi Hivatal. Budapest
- NEMÉNYI MÁRIA (2000): Egészségre ható tényezők strukturális, etnikai és kultu-rális összefüggései. Romológia – Ciganológia Szerkesztette: Forray R. Katalin Dialóg Campus Kiadó Budapest, Pécs
- NEMÉNYI MÁRIA (2000): Kis roma demográfia. Cigánynak születni tanulmányok és dokumentumok kötete Szerkesztette: Horváth Ágota, Landau Edit, Szalai Júlia Aktív Társadalom Alapítvány/ Új Mandátum Könyvkiadó. Budapest
- NIERENBERG, GERARD I. – CALERO, HENRY H. [...]: Testbeszéd kalauz, avagy mit üzennek a gesztusok. Bagolyvár Könyvkiadó 18-28. oldal Bp.
- O' CONNOR, JOSEPH – SEYMOUR, JOHN [...]: NLP Segítség egymás és önmagunk megértéséhez pszichológiai gyakorlatok Bioenergetic Kft. Bp.
- PEASE, ALLAN (1996): Testbeszéd. Park Könyvkiadó, Budapest
- PUPORKA LAJOS – ZÁDORI ZSOLT (1999): A Magyarországi romák egészségi állapo-ta. Roma Sajtóközpont, Budapest
- SZIKSZAI ZSUZSA (2004): Gyermekáldás Taktaharkányban, Taktakenézen, Kocsor-don és Nyírmeggyesen. Studia Minoritatum 6, Szekszárd
- SZILÁGYI TIBOR – GERCSÁK MÁRTA (2000): „Cigány kortárs oktató képzési pro-gram” az Egészségügyi Világszervezettel kötött Középtávú Együttműködési Egyezmény (MTP) keretében (1998-1999), In: Egészségnevelés 41. pp. 13-20.
- SZIRTESI ZOLTÁN (1998): A cigányság egészségügyi helyzet. Agroinform, Budapest
- SZUHAY PÉTER (1999): A magyarországi cigányság kultúrája: etnikus kultúra vagy a szegénység kultúrája. Panoráma, Budapest
- TIBA JÁNOS – BOGNÁRNÉ VÁRFALVI MARIANNA (1989): A szülésre felkészítés aján-lott programja Medicus Universalis 1989. március 25-30.
- Várandósság, születés és gyermeknevelés a magyarországi kultúrákban. (1999) Kongresszusi Tanulmánykötet. Magyar Pre- és Perinatalis Pszichológiai és Or-vostudományi Társaság. Animula, Budapest

VII. Fejezet

TIBORI TÍMEA

Identitás lokális és globális szemszögből

A fejezet tartalomjegyzéke

VII.1 AZ ATTITÚDOK	293
VII.2 IDŐ ÉS ELBESZÉLÉS.....	294
VII.3 IDENTITÁS.....	296
VII.3.1 Előfeltevéseink kapcsolódása más társadalomtudományi megközelítésekhez	298
VII.3.2 Az idő és az elbeszélés kapcsolata	299
VII.4 NARRATIVITÁS	300
VII.4.1 Diskurzusfajták	300
VII.5 VÉLEMÉNYEK A 2005. ÉVI 300 FŐS KÉRDŐÍVES FELVÉTEL ALAPJÁN	323
VII.5.1 Nemzetiség – anyanyelv	323
VII.5.2 Idegenek megítélése	324
VII.5.3 Kisebbségekkel kapcsolatos vélekedések	325
VII.5.4 Mássággal kapcsolatos vélekedések	326
VII.5.5 Cigánysággal kapcsolatos vélekedések	327
VII.5.6 A megkérdezettek viszonya a különböző társadalmi csoportokhoz	336

VII.1 AZ ATTITÚDOK

A mértékadó hazai (Erős, 1998; Neményi – Szalai, 2003; Örkény, 2002; Magyar Gallup, 1994; Enyedi – Erős – Fábián, 2000; Fact – Szocio – Graf, 2002, stb.) és nemzetközi kutatások (Assmann, 1999; Breakwell, 1986) többnyire azt vizsgálták, mekkora a többség és a kisebbség közötti távolság valamely eltérő, „deviáns” (drog, alkohol, bűnözés, szexuális másság, vallás, politikai nézetek, stb.) magatartás alapján. Magyarországon a legnagyobb elutasítás a bőrszín alapján történik, így évről-évre nő a cigány-ellenesség. Ennek megfelelően a „többség és az én” viszonyának megítélésére a Bogardus-skálát használtuk, a cigányok megítélésére a szocio-kulturális értékeket (Örkény, 2002), valamint a pozitív és negatív tulajdonságok mérésére a Barczy – Rudas (2000) által használt skálázást.

Hipotézisünk szerint – amely a Fact-Szocio-Graf vizsgálatában is erőteljes hangsúlyt kapott – a cigányságon belül a növekvő ellentétek, a gazdasági-társadalmi feszültségek e jelentős számú kisebbséget mára erőteljesen megosztották, amihez a vallási és politikai törekvések újabb és újabb negatív lökést adnak.

Az attitűdök változását kvalitatív módszerekkel próbálják feltérképezni a kutatók, ezért a szociológusoknak jó útmutatásul szolgálnak ezek a szociálpszichológiai felvételek (pl. Erős, 1998; Székelyi – Örkény – Csepeli, 2001), valamint a narratívák értelmezése (László, 2005) az időben, a társadalmi térben és az egyéni, illetve csoportidentitásban. Hangsúlyozzuk azonban, hogy a mi vizsgálatunk és a projekt nem cigánykutatás a szó esszenciális értelmében, hanem a hátrányos helyzetűek integrációjának lehetőségeiről szól.

A következőkben az általunk képviselt kutatási elképzelések és módszerek alkalmazásának elméleti háttéréről adunk rövid összefoglalást.

A vizsgálódások, elemzések egyik aspektusa a „történetek tudományának” (László, 2005) bevezetése az empirikus kutatásba, de a képzési szintekbe egyaránt, azaz „... az elbeszélés kellően rugalmas, ám kellően stabil képződmény ahhoz, hogy meghatározott kérdésekre vonatkozó tudományos elemzés kiindulópontja legyen.” (László, 2005:13.)

Ez a magyarázata, hogy az 1000 kérdőív (ld. részletesebben a VII. fejezetben a mintaleírást és az elemzést) mellett 30 mélyinterjú készült. Utóbbira azért volt szükség, mert „Az elbeszélés olyan nyelvjáték, amely megteremti a saját kereteit, s ezáltal alkalmas arra, hogy objektív, tudományos vizsgálat tárgyává tegyük.” (László, 2005:15)

A kutatás jellegéből adódóan a hangsúly három nagy területre helyeződött:

VII.2 IDŐ ÉS ELBESZÉLÉS

Elfogadva Ricoeur (1984–1987) megállapítását, hogy az emberi időélmény (múlt, jelen, jövő) meghatározza az elbeszélés képességét, azt tapasztaljuk, hogy ez összefügg az egyén túlélési stratégiáival is, amit Sarbin (2001:66) is bizonyít kísérletében.

A kutatásunkban arra kerestük a választ, hogy a múltnak és a szűk térben zajló jelennek milyen hatása van a jövőre nézve, hogyan formulázza meg az egyén döntési helyzetekben a céljait, milyen stratégiát választ annak elérésére, és mennyire tekinti önálló, individuális teljesítménynek a vágyai megvalósulását, illetve mennyire számít a közvetlen és a nagyobb közösség (a kisebbségi és többségi társadalom) támogatására, elfogadására.

„...a társadalomtudományokban a biológiához hasonlóan, de a többi természettudománytól eltérően lényegi komplexitást felmutató struktúrákkal van dolgunk, vagyis olyan struktúrákkal, amelyeket csak viszonylag nagy számú változót tartalmazó modellekkel lehet kielégítően jellemezni.... A szervezett komplexitás itt azt jelenti, hogy az azt kifejező struktúra jellege nem csupán az egyes összetevők tulajdonságain és relatív gyakoriságán múlik, hanem azon is, hogy az egyes elemek milyen módon kapcsolódnak egymáshoz [...] a (szervezett struktúrákra vonatkozó) predikciók az alakuló struktúrák általános vonásait jelzik, de nem tartalmaznak specifikus állításokat azokról az egyedi elemekről, amelyekből a struktúra felépül.” (Hayek, 1995:315)

Az eredményeket több tényező segítette.

A munkacsoport tagjai, akikkel együtt dolgoztunk – egy fő kivételével – jól képzett pedagógusok, andragógusok, akiknek több éves, évtizedes gyakorlata van abban, miként kell és lehet az alulmotivált személyeket érdekeltté tenni egy tanulási folyamatban. Valamennyien egyetértettünk abban, hogy a kreatív, fantáziát igénylő, flexibilitásra épülő feladatsor, majd a megvalósítás és a „kész termék” lehet az az élmény, amely az érdeklődést ébren tartja, és pozitív irányba mozdítja el a képességeket, készségeket. A motoros működés és a kognitív gondolkodás, a választás és a döntés egyéni- és csoportos felelősségének súlya, az intuíció és az innováció – megannyi impulzus az „alkotási” folyamatban.

A csoportok kialakításában érvényesült a heterogén nem, életkor, képzettség, így működött a magyar és a szlovák csoport, akik a teljes folyamatban részt vettek. Voltak viszont olyan felzárkóztató képzések, ahol homogén csoportok alakultak ki. A virágkötők mind nők voltak, míg a gombász-, gyógynövényes csoportok többségében férfiak. A tradicionális választás mellett azonban a csoport tagjai erősen érdeklődtek a másik munkája iránt, különösen, hogy a virágkötők – bár egyiküknek sem volt előképzettsége, tehát azonos alapról indultak, – már az első estére olyan szakszerű és ötlettel teli tárgyakat készítettek, amelyekkel nemcsak saját ambícióikat növelték, hanem elismerést és egészséges „irigységet” váltottak ki a többiekből.

Az első naptól kezdődően a három munkacsoport tagjai kicserélték tapasztalataikat, és mindent megnéztek, ami vizuálisan befogadható volt, kíváncsian várták a fejlődés újabb „termékeit”, pl. az ünnepkörökhöz kapcsolódó asztali és falidíszeket, virágkosár és kalapdíszítést, stb. Miközben technikailag egyre bonyolultabb fogásokat sajátítottak el, a kollektív és az egyéni munkadarabok egyértelműen alkotójuk fantáziájáról, generatív és kreatív képességeiről adtak számot. (Fotókat készítettünk az egyes munkafázisokról, amelyek első látásra is azt igazolják, a csoport tagjai érdeklődéssel és gazdag fantáziával, erős és kitartó alkotókedvvel foglalatoskodtak. Egy-egy kiemelkedő alkotást, egy-egy virágkosarat ajándékoztak a célcsoport tagjai az ötödik napon az Önkormányzatban a polgármesternek, a roma referensnek, a Vállalkozásfejlesztési Alapítvány vezetőjének, a befogadó Szepsi Laczkó Máté Szakképző Iskola igazgatójának és a kollégium vezetőjének.)

A „termékeket” együtt készítette az 56 éves szlovák asszony és a 16-17 éves magyar fiatal lány teljes összhangban. A magyarok és a cigányok, elismerve és erősítve egymás ötleteit, értékeit – zökkenőmentesen tanultak együtt és egymástól. Hasonlóképpen a fiatalabb fiúk elfogadták a tapasztaltabb férfiak útmutatását, jól kiegészítették egymás tudását, képességeit. Egyformán örömmel dolgoztak a természetben, a gyűjtés során, akár csak a számítógépek mellett, amikor az Internet segítségével folyt az oktatás a gombákról és a gyógynövényekről. Kiegyenlítődték a tudások, a fogások, ezzel gyorsabbá és mélyebbé vált a tanulás.

Sok kedves, érdekes és tanulságos epizódja volt az együtt töltött 5 napnak, amelynek leírása és elemzése itt és most túlfeszítené e beszámoló műfaji és terjedelmi kereteit. Összegezve elmondható, a csapat- és önbizalom-építés, vala-

mint a reális célkitűzések szempontjából mérföldkőnek tekinthető a „nyári tábor” (2005 június...). Elindította a résztvevőket azon az úton, amelyet – bár maguk erejéből, és önállóan kell végigjárniuk – a program ideje alatt minden lehetséges eszközzel támogattunk, bízva nemcsak a személyiség építésében, hanem abban, hogy többségük megtalálja a maga kitörési lehetőségét a most meglévő céltalanságból, enerváltságból, kezdeményező-képtelenségből.

Csak egy adalék még a nyári táborról: az első napon 38 fővel kezdtük el a foglalkozásokat, a másodikon már 43-an voltunk, és lemorzsolódás nélkül ugyanennyi résztvevőnek adtuk át az ötödik napon a tanúsítványt. (Mozgósították egymást a fiatalok és ügyeltek az együtt kialakított szabályok betartására, de a szlovák asszonyok is azt adták hírül családtagjaiknak és a kutatást segítő szlovák partnerünknek, hogy „mindenki sajnálhatja, aki nem jött! Nincs közös élménye munkában, beszélgetésben, tanulásban, közös játékban, táncban, éneklésben, az együttlétben!”)

VII.3 IDENTITÁS

A Zempléni Kistérség folyamatos leszakadása, lakóinak fokozódó esélyegyenlőtlensége okán fontos szerepe van az önazonosság vizsgálatának. A halmozottan hátrányos helyzetben levőket súlyosan megosztja etnikai hovatartozásuk. Ebből fakad, hogy számba vettük, mik a hasonlóságok és a különbözőségek a térségben élő, de más-más népcsoporthoz tartozók életmódjában, vágyaiban és az ebből valóssággá szelídített (leegyszerűsített) mindennapokban. A térség lakói – minden egyediségüktől függetlenül – abban nagyon is hasonlítanak egymásra, hogy az elmúlt évtizedek társadalmi, gazdasági változásai gyökeresen átalakították az életüket. Azt is világosan látnunk kell, hogy döntően negatív értelemben módosult az egyes emberek életmódja, munkafeltételei, csökkentek kitörési esélyeik. Amikor az okokat kerestük - éreztük, megkülönböztetett figyelemmel kell kezeljük a térségben markánsan jelentkező önazonossági problémákat.

Amikor egy nép életformaváltást él át, melynek során maga mögött kell hagynia a darabokra hulló, hagyományos patriarchális népi életformáját és ezzel együtt hagyományos népi kultúráját is, mely az identitása ősi és alapvető hordozója, akkor a közösségnek a hagyományokhoz leginkább kötődő tagjaiban felmerül az igény ennek a múltba tűnő életformának és kultúrának a megőrzésére, megörökítésére. Ez vezette el a kiemelkedő zenészeket, énekeseket, képző-

művészeket, költőket ahhoz, hogy különösen a hetvenes évektől önálló alkotásokba sűrítsék mondanivalójukat.

A roma kultúra a hetvenes évek elejéig a többségi társadalom számára jobbra kávéházi cigányzenét és a munkahelyre ingázókkal teli fekete vonatokon hallható, látható cigányfolklórt jelentette. A hagyományos roma életforma felbomlásával, a mesterségek megszűnésével, a régi szokások egy részének elsorvadásával, a szellemi kultúra, a népdalok, a mesék celluloidszalagra kerülésével még inkább megosztottá vált saját felfogásuk is helyzetük meghatározásáról. A hagyományörzők zárt közösségbe rendeződtek, míg az életformaváltásban, asszimilálódásban, integrációban részt vevők számos olyan új életstílus elemet építettek be a mindennapjaikba, amely segítette őket a társadalmi munkamegosztásba való beilleszkedésben, de gátolta a hagyományok megőrzésében. A nyolcvanas évek közepétől ez az amúgy is kettészakadni látszó roma társadalom még további kiscsoportokra bomlott, mivel a gazdasági átalakulás folytán döntően a romák lettek a rendszer-váltás vesztesei, mind a munkaerőpiacon, mind az iskoláztatásban, de még a vállalkozásokban is. Az ezredfordulóra az előbbi hátrányokhoz olyan települési és egészségügyi problémák is társultak, amelyek mára jelentősen megosztottá és sok szempontból kiélezetten egyenlőtlen gazdasági és társadalmi helyzetbe hozták a romákat (ld. erről részletesebben: Babusik, 2000, 2002).

Ez a bonyolult társadalmi, gazdasági helyzet indokoltá teszi, hogy a kutatási programban számos módszert együttesen alkalmazzunk az adott térségben élők életmódjának megismerésére.

A puha elemzésekhez az interjúkészítést, az esettanulmányokat, élménybeszámolókat használtuk fel. Most azt az elméleti keretet mutatjuk be, amely vizsgálatunk háttéréül szolgál. Az egyik pillére az attitűdök elemzése, melyről korábban már szóltunk. A másik, az önazonosság, vagy identitás.

Két nézőpontot érvényesítettünk a feldolgozás során,

- az egyik Erikson (2003) vélekedése az önazonosságról, ahol „a társas világgal való érintkezés során keletkező tudatos és nem tudatos élmények életkoronként és társadalmi környezetként változó bonyolult integrációja, amit a személy számára saját élettörténete jelenít meg és fog egységbe [...], amit a folytonosság, a biztonság vagy az integrálás” jellemez különösen. (László, 2005:16)
- a másik Bruneré (1996), aki a fejlődést a kultúra betetőzéseként értelmezi ('a kultúra az evolúció utolsó trükkje').

Minden cselekvést, magatartást, a kihívásokra, akciókra adandó válaszokat a kultúra megjelenésformájaként értékeltünk arra építve, hogy a kölcsönkapcsolatok rendszerében, hálójában olyan élményekben lesz része az egyénnek, olyan pozitív érzéseket képes így elraktározni a tudatában, amelyek előhívhatók és jó eséllyel alkalmazhatók a nehezebb élethelyzetek, feladatok megoldásában. (A megélt élmények ösztönzőleg hatnak nemcsak az érzelmi, hanem az értelmi, a racionális döntésekre, amely a szisztematikusan és 'szenvedéllyel' végzett tevékenységet kiteljesítik.)

VII.3.1 Előfeltevéseink kapcsolódása más társadalomtudományi megközelítésekhez:

a) a szociálpszichológiához

Tajfel (1972) bírálva a kognitív szociálpszichológiát, a kísérletezésről azt állítja, amit mi is vallunk: „[a normák és értékek, amelyek az emberek viselkedését irányítják] mindig 'beszennyezik' kísérleti feltételeinket. Tudományunknak pontosan e beszennyezés természetének vizsgálata az egyik legfontosabb tárgya.” (1972:76)

Az eredmények értelmezésére a legjobb magyarázatot az a feltevés kínálja, hogy a kísérleti személyek kompromisszumra törekedtek két norma, és a normák alapjánál álló két érték között, amelyeket a kísérleti helyzetben érvényesnek tartottak. A csoporthoz tartozás és a tisztességes eljárás normájáról, ill. a szolidaritás és a méltányosság értékeiről van szó.” (1976:86)

b) a kommunikációhoz

A mondanivalót a saját, köznapi használatában, a beszélők közötti szociális viszonyt megfigyelve és értelmezve vizsgálódtunk, akárcsak Chlin – Krauss – Lau (1998). Így módunk volt az egyének attitűdjéről és cselekvéseiről alkotott véleményüket megismerni, és a feldolgozásban a kommunikációnak az emberi csoportok életében betöltött szerepét tekintjük elsődlegesnek.

c) a kognícióhoz

A történetek feldolgozása során együttesen alkalmazzuk a nyelvi struktúrák feltárásához a tartalomelemzés és a szociális megismerés módszerét, így az empirikus adatok értelmezése mellett a szituációk, a környezet (nyelvi, emocionális, tárgyi stb.), azaz az életszerűség is megjelenik.

VII.3.2 Az idő és az elbeszélés kapcsolata

A történet, mint elbeszélt esemény ideje nem azonos azzal az idővel, amely alatt a beszélő közvetíti az eseményeket. Ezt részben a mesélő szubjektuma, részben a cselekmény határozza meg, hiszen az egyén felfogása, kiemelései vagy cselekvései által formálódik a történet, sajátos dramaturgiát követve. (Erre építenek az írók, költők, amikor a cselekményt szövik, emellett az érzelmekre hatnak különféle feszültségkeltő, -fokozó eszközzel.)

A projektben kezdetektől olyan légkörben folyt a mérés, képzés, amely folyamatosan ösztönözte a résztvevőket arra, hogy döntsenek; a saját sorsuk jobbitása szempontjából mit választanak: együttműködnek-e, és velünk dolgoznak, vagy csak érdeklődnek, kíváncsiak a folyamatra, de csak részlegesen vesznek benne részt. Tanulságos, hogy a mérték más és más az egyes csoportoknál, ezért elfogadóan megvártuk/elvártuk, hogy valamennyien kialakítsák azt a közös álláspontot, aminek mentében a jövőkép megrajzolhatóvá válhat. (Több tréning segítette a célcsoport tagjait e feladat céltudatos megoldásában.)

A puha módszerek okán fontos szerepe van a narratív megközelítésnek, ezért a továbbiakban mértékadó szakirodalmi ismeretek alapján dolgoztuk föl az interjúkat.

Hogyan léptünk tovább? Mit tekintettünk elméleti háttérként?

A narratív pszichológiai megközelítést László Jánoshoz (2005) hasonlóan alkalmazzuk munkánk során. „Arról van szó ugyanis, hogy a kultúra történeti és egyedfejlődési vizsgálata szempontjából lehetetlen szétválasztani a tisztán megismerő és a jelentésadási folyamatokat, mely utóbbiak az érzelmileg telített, az egyéni és kollektív identitáshoz kapcsolódó élményekben öltenek testet. Az elbeszélés mind történetileg, a szájhagyomány és az írásos emlékek révén, mind az egyedfejlődés során végbemenő alakváltozásai és az élettörténetekben megnyilvánuló élménytelítettség által alkalmasnak tűnik a kulturális jelentésadás feltételrendszerének és változatainak vizsgálatára.” (László, 2005:23)

A fantázia, az egyéni alkotóképesség tettenérése és fokozott megfigyelése áll munkánk középpontjában, elismerve, hogy ügyelnünk kell a kifejtés egzaktságára, tudományosságára. „Ha a narratív elv jelentőségét helyesen ismerjük fel, lehetőségünk nyílik arra, hogy az ember pszichológiájáról nem-pozitívista ta-

pasztalati kutatásokra épülő, korábbi pszichológiai tudásunkkal összevethető ismereteket szerezzünk, vagyis élményszerű folyamatokra fogalmilag reflektáljunk.” (László, 2005:25)

Igyekszünk elkerülni az elemzésnek azt a csapdáját, hogy az élettörténeteket elemezve „identitásokat” rekonstruáljunk/konstruáljunk, inkább arra törekszünk, hogy minden megállapításunk háttérében a rendszerezettség (szisztematikusság) és az ellenőrizhetőség álljon. Ebben Scarle (2000:157-158) megfogalmazása az iránymutató: „...Ha az ismeret szisztematikussá válik, és különösen, ha a szisztematikus ismeret olyan bizonyossá válik, hogy a bizonyítékok és a meggyőződésünk alapján a tudásunk több puszta vélekedésnél, akkor az adott ismerethalmazt hajlamosak vagyunk inkább »tudománynak«, mint »filozófiának« nevezni.”

VII.4 NARRATIVITÁS

A narrativitás, mint a jelentéskonstrukció korlátja

„A narratív pszichológia, amikor elfogadja a narratív konstrukció elvét, ezt az elvet éppenséggel nem arra használja, hogy a szubjektív, pszichikus jelenséget kiküszöbölje vagy „becsomagolja” az értelmezés nyelvi világába. Nemcsak azt vallja, hogy a világ és az én jelentései valóban szociálisan konstruáltak, de azt is, hogy a konstrukció legfontosabb eszköze és folyamata – Ricomur által feltárt alapvető elve – a narrativitás, nemcsak generálja, de korlátozza is a konstrukciót.

A korlátozás legalább három síkon jelentkezik:

1. strukturálisan [...]
2. funkcionálisan [...]
3. tartalmasan, vagyis az elbeszélésnek szociálisan megoszthatónak kell lenni. Az elbeszélés, mint az ember alapvető élmény- és létezés módja – antropológiai sajátossága – már a nyelv vagy a történet megjelenése előtt létezik, és meghatározó szerepet játszik az emberi gondolkodás, személyiség és kultúra kialakulásában. Az elbeszélő mód nem fikciókat gyárt, amikor jelentést ad, hanem valóságot teremt. Ezt a felismerést a tudományos narratív pszichológia egy, a társadalmában, illetve kultúrájában élni és működni képes ember pszichikus valóságának feltárására alkalmazza, vagyis annak megis-

merésére, hogy miként jön létre, milyen formákat ölt és hogyan funkcionál vagy diszfunkcionál ez a valóság.” (László, 2005)”

Az interjúk feldolgozásának elméleti hátterül a kommunikatív és a kulturális emlékezet szolgál.

A kérdőívek nyitott kérdéseinek és az interjúk tartalomelemzésének háttérében viszont Assmann véleményére (1999) támaszkodunk, azaz úgy fogjuk föl a csoportidentitást, mint a kommunikatív és a kulturális emlékezet gyűjtőterét. Ebben a kontextusban a kódolás-dekódolás mechanizmusa tetten érhető és megfejthető anélkül, hogy az elemző szubjektum eltorzítaná a történeteket.

Kommunikatív és kulturális emlékezet (Assmann, 1999 nyomán)

	Kommunikatív emlékezet	Kulturális emlékezet
Tartalom	történelmi tapasztalatok az egyéni életút keretei között	mitikus őstörténet, az abszolút múlt eseménye
Forma	informális, kevésbé megformált, természetadta; személyközi érintkezésben alakult ki; köznapi	alapítást igényel; nagyfokú megformáltság; ceremoniális kommunikáció; ünnep
Közvetítő csatornák	Eleven emlékezés az organikus emlékezőképesség révén, személyes tapasztalás és szájhagyomány	rögzített, tárgyasult kifejezőeszközök; hagyományos szimbolikus rögzítés, ill. szóbeli, képszerű, táncos stb. megjelenítés
Időszerkezet	80-100 év; 3-4 nemzedék idő horizontja, mely a jellel együtt halad tova	A mitikus ősidők abszolút múltja
Hordozók	aspecifikus; kortársi emlékezetközösség	A hagyomány szakosodott hordozói

Az általunk vizsgált személyek történetei hol explicit, hol implicit formában rejtik a múltat, de csekély információval szolgálnak a jelenről, és szinte elenyésző azon elképzelések száma, amelyek a jövőről, valamilyen határozott célról, vágyról szólnának. E területen végeztük az ún. „mélyfúrásokat”.

Az utóbbi 10-15 évben végzett identitásvizsgálatokban – különösen, ha azok roma kisebbséggel foglalkoztak – „három – ideáltipikus, valójában keveredő és korántsem egységes – romákkal kapcsolatos diskurzus különíthető el: az „elemző-megállapító”, a „politikai-civil társadalmi”, illetve a „kriminalizáló” diskurzusok. Az „elemző-megállapító” diskurzus leginkább a társadalom-

tudományok által termelt és szorosan az akadémiai mezőnyhöz kötődik – ezt nevezi néhány szerző enyhén cinikusan „akadémiai etnicitás iparnak” (Basham és DeGroot 1977:423) (Péter, 2007) is.

„...Barth (1969) nyomán –, hogy az etnicitás kérdéskörének a vizsgálatakor azokra a gyakorlatokra, eljárásokra kell elsősorban koncentrálni, amelynek során a kulturálisan eltérő csoportok az egymás közötti határokat kialakítják és fenntartják, valamint diskurzív és szimbolikus formában azt ki is fejezik. A közös csoportidentitás kialakítása során tehát a jelentéssel bíró határok kijelölése az elsődleges... Az etnikai identitás tehát nem adott, hanem folyamatosan felépített a „mi” és az „ők” közötti klasszifikációs küzdelemben. Az etnikai címke – ennek tartalma, formája és konnotációja – jelző és eszköz lehet egyes csoportok társadalmi kirekesztésében.” (Péter, 2007)

Az alapállás posztmodern: az identitás társadalmilag felépített, és egyszerre tölti be az adott csoporttal való azonosulás és elkülönülés funkcióját a hozzá – önkéntesen vagy kényszerűségből – csatolt jelentése és szimbólumok révén... Az identitásfogalom ebben az értelemben sokkal inkább a csoportok közötti viszonyról, mintsem pedig a csoportok jellemzőiről mond valamit. A narratív identitás tehát a csoport és környezete közötti spontán és mesterséges megkülönböztetések – implicite határképzések – érzékeltetésére létrehozott sajátos élettörténeti konstrukció (lásd tovább Le Rider, 1991, idézi 1995), egy interakciós folyamat leírására alkalmas analitikus eszköz.

Tehát valamely csoporthoz való tartozás (a tagság) kategorizációs folyamat következménye (Csepeli, 2000:1). Ebben az egyenletben kulcskérdés, hogy kik alakítják a kategorizációs folyamatokat, és az alkalmazott kategóriákat kikre (és kikre nem) alkalmazzák, valamint tartalmilag a kategóriákat mire vonatkoztatják. Elvben a kategorizációs folyamatnak egyszerre vannak belső és külső tényezői. Egyrészt, adott csoport maga alakíthatja ki környezetével szembeni határait és nevezheti meg a csoporttagság feltételeit, miközben számol a környezetből, más csoportoktól jövő hatásokkal is (üzenetekkel, információkkal, egyéb kontextuális elemekkel). Másrészt pedig, ha egy csoport egy másikkal szemben alárendelt helyzetben van, akkor kényszerűségből kénytelen elfogadni a domináns csoport által kialakított határokat és a csoporttagság elért feltételeit (Schaefer, 1998). Az etnikai (csoport)tagság elsősorban megnevezés kérdése (Csepeli, 2000)...

A romákra vonatkoztatott hetero-definíciók lényeges eleme a másik csoport megnevezése. „Ők” mindenekelőtt „cigányok”, ami mindenek előtt nem tény, hanem olyan normatív megállapítás (lásd Devereux, 1978), ami nem csupán megjelöli a másik csoportot, hanem el is helyezi azt egy hierarchikus rendszerben, azaz a megnevező és megnevezett között értékkülönbséget generál.” (Péter, 2007)

VII.4.1 Diskurzusfajták

Példák e diskurzusfajtákra a mi tapasztalataink alapján:

a) elemző-megállapító diskurzus

A fentebb ismertetett megközelítésmódokból adódik az az alapkérdés, melyet mi sem tudtunk megkerülni: ki a cigány? A munkacsoport elkészítette azt a problématérképet, amely kísérletet tesz a válaszadásra. Ezen kívül ugyanezt a kérdést fókuszcsoportos beszélgetés formájában is feldolgoztuk. Az alábbi idézetek ebből a beszélgetésből valók.

Roma férfi, 57 éves, felsőfokú végzettségű:

„... Akkor, amikor példának akarom magamat érezni, akkor mindig eszembe juttatják, hogy én cigány vagyok. Követnek, hál Istennek az emberek, már eljutottunk oda Sátorlajújhelyen, hogy legutóbb azt mondták nekem a Hivatalban, hogy talán egy osztálynak nincs annyi ügyfele, mint nekem naponta. ... ettől én az utcán beszélek az emberekkel, és próbálom azt mondani nekik, hogy hároméves korban kerüljön igenis a cigánygyerek az óvodába. Hogy azokat az ismereteket megszerezze, hogy amikor majd iskolaéretté válik a gyerek, akkor ne kelledjen az úgynevezett kisegítő iskolába küldeni, vagy amikor a gyerek hazajön az óvodából, akkor a szülők beszéljenek vele, kérdezzék meg, hogy mi történik. Vagy, hogy a cigányemberek végezzék el az esti iskolát, harmadikat, negyediket, mert azt mondom nekik, az én mentalitásom, cigánymentalitással, hogy rendkívül csúnya dolog lenne az, hogyha a 9-10 éves gyereke majd rájön, hogy az ő apukájának egy osztálya sincs. És akkor önkritikát gyakorol, és azt mondja, hogy magának van igaza, fogom csinálni, mert azt gondolom, hogy a 21. században ez nem működik, a te gyerekednek teljesen más az igénye, neked ehhez kell igazodnod.

Hogyha megkérdem, hogy miért nem teszel a fajtáért, akkor azt mondja,

hogy már nem él úgy, mint a cigány. Attól, hogy van neki egy 91-es Golfja vagy egy Fordja, azt mondja, hogy már nem él úgy, mint a cigány, neki már nem kell ezzel a réteggel foglalkoznia.

Férfi, 53 éves, felsőfokú végzettségű:

– Ön rengeteget dolgozik ennek a közegnek a megszólításán, mégis azt gondolom a mondókájából, hogy nem érzi magát sikeresnek. Ezt sem nagyon értem. Ha hittel, szívvel, lelkesedéssel dolgozik ezeknek az embereknek a megszólításán, mégis csak azt mondja, hogy nem sikerült megszólítani őket, mégis csak azt mondja, hogy magányosan áll ebben a közegben?

b) politikai-civil-társadalmi diskurzus

Roma férfi, 57 éves, felsőfokú végzettségű

– Mert nem vesznek velem részt azokban a munkákban, amelybe szeretném bevonni. Én egyedül vagyok tulajdonképpen, még a cigány önkormányzatnál, elnézést, a jelenlétük nélkül beszélek, de hát ővelük is szeretnék együtt dolgozni, nehéz.

Szerintem a megoldás Sátoraljaújhely esetében az lenne, a munka világában elért sikerek. Egy borzasztó dolog volt az, hogy mi dolgoztunk valamikor, 20 évvel ezelőtt 300-an az Elzettben, és úgy mentünk be dolgozni, mint hogyha hazamentünk volna. Büszkéek voltunk, volt munkahelyünk, és mindenkinek megvolt az a kis gazdasága, meg minden, a háztáji, és mentünk, dolgoztunk 8 órát, hazamentünk. Ki ezt csinált, ki azt csinált. Ma mindez nincs, tehát az egyik megoldás az lenne Sátoraljaújhelyben, cigányoknak egy munkahely, ahol dolgozhatnak, és teljes mértékben másképp alakulna. Most megint mondom egy csúnyát, és ezzel befejeztem. A volt szocialista rendszer minden cigánynak Karcagon, Szolnokon, Telkibányán, nekünk az volt a paradicsom, mert volt munkahelyünk, az a klasszikus szocialista rendszer.[támogatott]...

De hát engem irritál, bocsánat, hogy mire akarom ezt a gondolatot visszavezetni, hogy mi döntjük már el, hogy mikor vagyunk cigányok és hogyan vagyunk, és saját dolgaink fölött mi rendelkezünk, mert tulajdonképpen Sátoraljaújhely város... három településen felszámolta az [önkormányzat] a cigánytelepet, és azt mind betelepítették ide, Sátoraljaújhelyre. Meg lehet engemet kövel is dobálni, e szerint, hogy milyen szociális munkás vagyok, hogy a saját fajtám fölött is ilyen pálcát török.

Férfi, 50 éves, felsőfokú végzettségű:

– Mi a véleményed arról..., hogy van-e olyan réteg a cigányságon belül, és most ne azt mondd, aki lop, csal, hazudik, mert az mindig ott lesz, van a magyarság közt is, nem erről szól a történet. Van-e, aki akar változtatni? Mert ez a lényeg! Mert ezt a szegmenset kellene megfogni, ezt a szegmenset kellene valahogy kiemelni és segíteni nekik. A másik dolog, visszatérve a mintához, akar-e mintát adni? Ha nem, miért nem? Miért nem akar minta lenni az, aki kiváló? Ennek is oka van. Miért nem akar minta lenni? Ha nem akarják a mintát követni, miért nem akarják a mintát követni azok, akik nem követik? Ez egy nagy kérdés. Ezeket kell megválaszolni, mert amíg ezeket nem válaszoljuk meg, nem tudunk továbblépni. És még egy gondolatot hadd mondjak el. Egy rossz példát és egy jó példát. Az elmúlt években, vállalkozásvezetői tevékenységem kapcsán, elég sok cigányszármazású emberrel találkoztam. Volt közöttük nagyon jó példa, aki tisztességgel, becsülettel dolgozott. Volt olyan, aki egy átképző tanfolyamon végig részt vett, mindaddig, amíg a tanfolyamnak vége nem lett, becsületes volt. Abban a pillanatban, mikor munkahelyet kapott, három nap múlva már nem jött dolgozni. Nem ő, úgy az egész csapat, egy az egyben... A példát, a megítélést mindig a legrosszabbról fogja a társadalom megítélni, vagy megfogalmazni...”

Nő, 54 éves, felsőfokú végzettségű:

– „... az emberek tudatát kell átformálni. Onnan kellene kezdeni. Meg kellene változtatni az oktatáspolitikai koncepciókat. Én úgy gondolom, hogy azazal, hogy mi néha tüzet oltunk, egyszer szegregálunk, utána integrálunk mesterségesen, a hátrányokat nem kiküszöböljük, hanem ezek után is növeljük. Hogy álságos, ha azt mondjuk, hogy felvesszünk benneteket a szakképző évfolyamra, mert a szakképző évfolyamok 70-80 százaléka roma tanuló. És boldogok vagyunk, jutalmat adunk, kirándulást, könyvet, jutalmakat, hogy ők kitűnően végeztek, a kamara előtt büszkén vállaljuk az ő romaságukat, vagy cigányságukat, melyik gyerek, hol, melyiket, és amikor el kell út helyezni, abban segítenek, hogy elhelyezkedjenek. Én azt gondolom, hogy amikor mi mesterségesen megkezdjük az integrációt és rá akartuk számolni a szegregációt, rosszat tettünk a nem átgondolt lépésekkel a cigányoknak. Megmondom, hogy miért, Újhely vonatkozásában különösen rosszat, mert benn ültek egy 25-35 fős osztályban, ők voltak a lemaradók, ők voltak, akik otthonról nem kaptak olyan szocio-kulturális körülmények közül jöttek, nem kaptak családi motiváltságot, indítást, ők voltak, akik a magyar gyerekeket visszavetették a tanulásban, ők voltak a piszkosak, koszosak, az órvarosak, az óvodában és átkerülve az isko-

lába, akikkel a magyar osztálytársak és a magyar szülők nem tudtak mit kezdeni. Én úgy érzem, hogy az integrációval rosszat tettünk a roma gyerekekkel és rosszat tettünk a magyar gyerekekkel. A magyar gyerekekkel azért, mert a tanárnő, a tanítónő, az óvónő egészen visszamenve az óvodáskorig, nem tudott vele mit kezdeni. Nem tudott vele úgy foglalkozni, ami a készségének, képességének megfelelt volna, mert nem készült fel rá. A roma gyerek hátrányba került azért, mert esetleg, hangképzési problémái voltak, az anyanyelvi, az anyjától nem hallotta, gagyi nyelvet ismert meg, nem tudta se a lovári, se a beás nyelvet, se a magyar nyelvet, tehát ilyen indítatással került óvodába vagy általános iskolába. A lemaradása tovább nőtt, a hátránya tovább nőtt. **Mindig azt hallotta, hogy milyen buta gyerek vagy, és tőled nem tudok tanítani. Ettől nem lett okosabb, és ha sokszor mondjuk a gyerekeknek, hogy hülye, a gyerek hülyévé válik. És hiperaktív lesz, és sajátos nevelési igényűvé válik, és az állam erre invesztálja a pénzt, hogy a sajátos nevelési igényű tanulónak az ember a kiegészítő 490 ezer forintos normatívát odaadja, holott én úgy érzem, hogy alapjaiban az oktatáspolitikai koncepciókat, aminek a törvényi háttérét és egyéb más problematikáját nem olyan egyszerű megváltoztatni, de akkor nekünk a térségben valami tovább kellene lépni, hiszen ennek a körzetnek ez a célja. Nekem nagyon szimpatikus az, hogy húsz éves kutatás után a Stanford egyetemen rájöttek arra, hogy a komplex instruktív programmal, instrukciós programmal, amikor egyszerre fontos volt a morális, fontos volt a kognitív, meg az affektív értékeknek a közvetítése, és a hierarchia kiküszöbölése a tanár részéről, és a szegregáció megszüntetése, miért nem tudunk átvenni jó modelleket, és miért hamarabb, és beépíteni a saját kutatásunkba.**

Azt gondolom, hogy az oktatásunknak a legnagyobb rákfeneje, hogy a tanulóinknak nincs sikerélménye. Vajon mitől tudjuk kiküszöbölni a hátrányos helyzetű felnőtteknek a hátrányát? Mikor szeretett ő tanulni? Mikor tanítottuk meg őt tanulni vagy dolgozni? És ők nem tanulnak meg tanulni, akkor mit adunk, hogy ők hogyan tudnak tanulni? Megnyerjük az uniós programokra a pénzt, megnyerjük a hazai programokra a pénzt, és nem változik semmi. Maradunk a langyos vízben, itt evezünk tovább, és a hátrányok tovább fognak növekedni. A másik probléma, amit szeretnék elmondani, hogy valóban utána jártak annak, mert azt gondolom, hogy konkrét adatokkal bírjuk alátámasztani az ember mondandóját, az utóbbi három évben végeztek pékek, pékcukrászok, húsipari tanulók, körülbelül 10 százaléka dolgozik a szakmában, a cigányok közül 2 százalék. És ez annak tudható be, hogy a magyar gyerek sem tud elhelyezkedni a szakmában, mert mondjuk meg, mi a piacképes szakma? Határozzuk meg. Nincs piacképes szakma, nem tudjuk megmondani, hogy miért képe-

zünk 100 péket, húsipari szakmunkást, mert a magyar gyerekeket se tudják elhelyezni. És ugyan örülnek a cigánygyereknek, hogy jó tanuló, jó a gyakorlati érzéke, kiváló cukrászsüteményeket süt, de amikor azt mondják a hírnevet kivívott vállalkozónak, a kuncsaftköre, hogy nem kellett volna a cigányt beengedni a pékcukrász műhelybe, inkább átpártolnak a másik cukrászhoz, mert konkurencia van bőven, akkor ő is elgondolkodik azon, hogy nagyon szeretem ezeket a cigánygyerekeket, de nem alkalmazom. Szeretnék javaslatot tenni erre, ne tartsátok utópisztikus gondolkodásnak, beszélgettem cigányszülőkkel, gyerekekkel, mielőtt idejöttem, támogatták az ötletemet, illetve ők is nekem adtak ötletet. Mi lenne a véleményetek arról, ha itt a cigánysoron felépülne egy kis pékség. A cigánylakosságnak a fele itt lakik a Köztársaság út és környékén. Vannak jól képzett, OKJ-s szakmával bíró pék, pékcukrász szakmunkásaink, vannak kereskedőink, vannak bolti eladóink, mi lenne, ha felépülne egy kis pékség, és arra beinvestálnánk a pénzt, és azt mondanám, hogy foglalkoztatom őket, hiszen megvan a szakértelmük. Elfogadják őket a cigányok, hiszen közülük emelkedtek ki. Létre lehetne hozni egy kis vendéglátóipari egységet, megtanítani a kultúrált étkezésre, borfogyasztásra, a szórakozásra, ott programokat, helyben szervezni, erősítve az identitásukat, a hagyományörzésüket. Még boldogan visszatérnek tanítványaink, főiskolát, egyetemet végzett tanítványaink, és mikor azt kérjük, gyertek vissza hozzánk, van álláslehetőség, kiváló roma nevelőtanár lesz, én szívesen foglalkoztatlak. Nem, mert ő nem akar a romák közelébe kerülni. El akar menni. Miért? Mert, ha egyenlő bánásmóddal nevelnénk őket általános iskolás koruk óta, akkor mindenki elfogadná a másikat. Más lenne az elfogadó magatartásuk, az attitűd.”

Nő, 57 éves, felsőfokú végzettségű:

– „Fölmerült és teljesen egybeesett azzal, ami eddig elhangzott. A gyerekektől a kiskorú leánykák felkészítésén át a programoknak a belülről való terjesztéséig. Fölmerült itt, egy fiatal házaspár proponálta – sajnálatos módon nem érték ide – a helyi cigányönkormányzat épületében egy olyan klubnak a létrehozása, ahol egyszerre lehet megtanulni gyermeket gondozni, vagy öreget ápolni. Meg lehet tanulni gazdálkodni, tehát olyan képességeket, készségeket szerezni.”

Férfi, 50 éves, felsőfokú végzettségű

„– A baj ott van, és megint ez a gondom, hogy ezt nélkülük megcsinálni nem lehet. Itt ülünk ennél az asztalnál, az asztal körül, és X-en kívül nincs itt más. Nekem ez az óriási gondom, hogyha ezt így folytatjuk, ennek semmi értelme nem lesz. Tehát, ha nem tudunk közülük bevonni ebbe a munkába legalább egy

team nagyságrendű, segíteni szándékozó, együttműködési készséggel rendelkező romát, akkor a dolog nem fog működni. Tudom, hogy hívták, miért nem jöttek? Ez a nagy kérdés. Ha nem jöttek, hogyan lehet mégis megszólítani őket? Mert itt elképzelések már kikristályosodtak előbb is. Vannak ötleteink, vannak javaslataink, de amíg ők nem érzik ezt magukénak, addig ebből az égadta egy világon semmit nem fogunk tudni eredményesen megcsinálni, mert pontosan ugyanaz fog történni, ami az elmúlt években a roma programokkal történt. Kívülről akarták megreformálni, és a dolog megdőlt.”

Roma férfi, 57 éves, felsőfokú végzettségű

„– Akár mondanám a családsegítő központot, soha a büdös életben nem volt ott a ... utcán kinn a családsegítő központ, az úgynevezett Champs Elysée, az a cigánytelep, nincs védőnője, s már bocsánatot kívánok, a kormány a kisebbségi fejkvótát, meg az integrációs fejkvótát azért adja, hogy a pedagógus néni menet közben odamenjen a Jancsikához, megálljon mellette, és vezesse a kezét. És nem az önkormányzat költségvetésének a mentesítésére, tehát ezen kellene egy városnak gondolkodni, hogy vissza kellene jönni, elnézést, hogy emelt hangon beszélek, mert ez a rész, ... hogy ne legyek köztisztviselő, legyen sima, nyugdíjas legyek, és akkor talán ki fog jönni talán még hatékonyabban belőlem, ezek a dolgok. Mert akkor el fog jutni oda, én már nyugdíjas bácsi leszek, hogy a pedagógus nénié lesz az úgynevezett pedagógus pénz, hogy tudjon foglalkozni akár az iskolában, vagy az óvodában, vagy középiskolában cigány gyerekekkel, de most eljutunk oda, integrációs fejkvóta, kisebbségi fejkvóta, az államnak megvan az akarása, hogy igenis segíteni, hogy ezek a gyerekek, jelen esetben óvoda vagy iskola, fejlődjenek, de tulajdonképpen nem ez történik. Konkrétan az, aki csinálja a bulit, semmit nem profitál ebből a pénzből. Sőt, tulajdonképpen azt kell mondani, a 90-es években nem bukott meg annyi gyerek az iskolákban, mint most buknak meg az általános iskolákban. Sokkal több gyerek bukik meg az általános iskolákban. Akkor nem volt annyi bukott gyerek, mert a tanító néni, akit becsültem mindig, mert engemet is tanítónő tanított, odajött hozzám és azt mondta, ezt így kell csinálni, vagy azt mondta, ne menjek haza, és tanított engem. Lehet, hogy ez segített hozzá, hogy itt ülhetek önök között, vagy közöttek, de ma nincs a pedagógusnak ideje arra, hogy 20-22 fős osztályokban ott van 8-10 cigány.

Azt gondolom, egy 42 négyzetméter alapterületű lakásban ne szüljünk 13 gyereket, és gyakorlatilag, a szülők nem foglalkoznak, egyszerűen az iskolázottságukból adódóan, hogy a házaseletem élik, és a 12 éves gyerekeknek ezt végig kell hallgatni. És ezt, amikor én mondtam, annak idején a nyolcvanas években,

még boldogult családsegítő koromban, akkor mindig azt mondták nekem a főnökeim, hogy ejnye, Tibi, maga ne mondjon már ilyet. Azt mondtam, hogy ne szüljön három gyereknél többet egy ilyen alapterületű lakásba. Bocsánatot kívánok, 21. században a Champs Elyseének még mindig ott kell állni, és még mindig ott akarnak a cigányok lakást építeni. Ugy néz ki, hogy itt kell maradnia, és lehet majd mutatni az Európai Uniónak, hogy gyertek, van egy klasszikus szép c. lakástelepünk.”

Férfi, 53 éves, felsőfokú végzettségű

„– Ragaszkodjon ahhoz, hogy üljenek le magával tárgyalni a kisebbségi önkormányzat emberei. Ragaszkodjon ahhoz, hogy konferenciát tudjon létrehozni. Ragaszkodjon ahhoz, hogy mindenki eljöjjön, akit meghív. Ragaszkodjon ahhoz, hogy ott ne házi videó, hanem városi tévé videózzon. Nincs közöttünk vita. Nem a tetszés és nem tetszés kérdése a dolog, hanem a közlés helyének, a közlés célszemélyének és nagyságrendjének a vitája lehet esetleg. Én azt mondom, hogy bátrabban, arra biztatom önt, hogy azok az emberek, akikre hivatkozik, azok mind legyenek itt. Mozgassa ezt a közvéleményt. Legyen magának szerepe benne.”

Nő, 57 éves, felsőfokú végzettségű

„– Egy percre térnék én még vissza a meghívás alapját képező problématerképhez. Mindaz, ami előítéleteként munkál ma a társadalomban, az felszínre került ezen beszélgetés során. De akárcsak a legutóbbi példa is, azt láttatja, hogy egyfelől az önértzetünket számos egyenlőtlenség sérti, bántja, de mi magunk is sebeket ejtünk másokon, sokszor akaratunkon kívül. Nem az a kérdés, hogy ki a cigány, vagy ki a nem cigány, hanem az az igazi kérdés, hogyha vannak hátrányok, akkor azt lehetőleg ne halmozzuk és ne tetézzük egyéb társadalmi bajokkal. Valószínűleg ez az, amire mi is összefoghatunk.”

Roma férfi, 57 éves, felsőfokú végzettségű

– Elkezdtünk építkezni, addig a buszmegállónál bemehettek ... én elkezdtem építkezni, kirakták a lakásunk elé 60 méterre, hogy 200 méter, és mikor kiástam az alapot, tudják, mit kellett volna ebből az esetből csinálni? Egészen Kanadába elküldeni filmezni. Mikor ástuk az alapot, kijött négy APEH kocsi, és 30 rendőr kijött az én lakásom ásására, s minden emberrel felvettek jegyzőkönyvet, hogy miért dolgozik az XY-nak? Vajon a nagy magyarok, a jelenlévők mindig kivételek, a nagy magyarok mikor itt kalákában építkeznek, ki megy az adóhatóság 130 ezer rendőrrel, mert hozzám kijött négy kocsival a

rendőrség. Igaz, hogy a rendőrök azt mondták, bocsánat, ők elnézést kérnek, őket kirendelték. Én ezért se akarok más lenni.”

Nő, 26 éves, felsőfokú végzettségű

„– Épp az előbb kérdeztem meg magától, mert kíváncsi voltam, mikor az Elzettben dolgozott, akkor is érezte-e azt, hogy van cigány... épp az előbb mondta, hogy nem?”

Roma férfi, 57 éves, felsőfokú végzettségű

„– Bocsánat, és itt a válasz erre. 90-ig nem tudtam, hogy cigány vagyok Magyarországon, csak a rendszerváltásnál a magyaroknak megint, a jelenlévő kivétel, a magyaroknál ilyen tudathasadás történt, mert ekkor előjött náluk a nagy magyarosodás, és elkezdtek cigányozni. A 90-es évig nem voltunk cigányok, dolgozók voltunk egy üzemben.”

Férfi, 54 éves, felsőfokú végzettségű

„– 90 előttől azért nem szabad beszélni, mert 90 előtt nemcsak a munkalehetőség oldotta meg a problémát, hanem a KMK is. Elnézést kérek. Három perc alatt elvitték azt a cigányt, aki nem dolgozott. A közveszélyes munkakerülés olyan fogalom volt, hogy... erről szól a történet. Egy gazdaságban, egy ... rendszerben a kezelési módok megoldották ezt a problémát. Az egyik fele dolgozott, a másik felét meg elvitték. Most az a baj, az egyik fele lehet, hogy most is dolgozni akarna, a másik felét meg nem viszik el, és ez lejárát titeket. Ezt te mondtad ki. Erről szól a történet. Ez a 90 utáni helyzet.”

A cigány identitású férfinak és a neves romakutatónak, Szuhay Péternek a témáról egybeesik a véleménye:

„A cigánynak mondott és magukat cigánynak mondó emberek titkosan vagy nyíltan vállalt identitása függhet attól a diskurzustól, amely a többség körében a cigányokról folyik. Ennek a diskurzusnak különböző szintjei és formái vannak, a fotóktól, művészi ábrázolásoktól a tudományos diskurzuson keresztül a politikáig, és a másik irányban a mindennapi társadalmi közbeszédig. Az, hogy a különböző településeken az intézmények képviselői és a helybéli emberek hogyan viszonyulnak a cigányokhoz, meghatározhatja a cigányok identitását és etnikus vállalását. Lehet, hogy „A” településen megengedik, hogy a faluba költözzenek cigánynak ítélt emberek, míg „B”-ben nem; lehet, hogy „C”-ben gettószerű telepre szorítják őket, míg „D”-ben hozzájárulnak ahhoz, hogy a településen akaratuk szerint elszórtan lakhassanak; és lehet, hogy „E”-

ben külön cigány iskolai osztályokat hoznak létre, míg „F”-ben vegyes osztályokban tanulnak cigányok és nem cigányok.” (Szuhay, 2007:99)

c) kriminalizáló diskurzus

Európa-szerte a 19. század óta – jóllehet a nemzetállamok deklarálták a nemzetiségek autonómiáját, vagy legalábbis a békés együttélést – erősen kirekesztő volt a mássággal kapcsolatos valamennyi beszédmód, ami különösen akkor erősödött fel, amikor egy adott népcsoportra eltérő magatartása, értékrendje folytán a legegyszerűbb elmarasztalásnak az látszott, ha megbízhatatlannak, kiszámíthatatlannak, hazugnak, végső soron valamilyen gátlástalanságra apellálva bűnözőnek minősítették. A cigányok életmódjuk és értékrendjük okán nagyon hamar a többségi társadalom által megbélyegezettek, kriminalizáltak lettek. Erről könyvtárnyi tudományos és irodalmi mű, valamint tévhit, előítélet született, amellyel mi magunk is találkoztunk a kérdezések, a beszélgetések során. Nem célunk tovább erősíteni ezt a diskurzust, hanem a következőkben azt mutatjuk be, hogy már megfogalmazódik az a bűnmegelőzési koncepció, amely egyben épp e kriminalizáló diskurzus erejét igyekszik csökkenteni.

Férfi, 38 éves, egyetemi végzettségű

V: „Jogi eszközökkel megelőzési feladatokat operacionalizálni nem lehet. Az együttműködésben éppen ezért szükség szerű, hogy például a fiatalokkal és mindenféle fiatalokkákat érintő problémákkal, valamint a hátrányos helyzetű fiatalokkal kapcsolatosan is több embernek van feladata, felelőssége. Van a helyi rendőrkapitányságnak. Van az önkormányzat szakirányú hatóságának, és van az egyéb civil és egyéb más szervezeteknek, akik ezt önként, vagy az önkormányzattól átvett alapon végezhetik. Ezzel mindig az a probléma, hogy minden szervezet, és amikor elkészítettük a bűnüldözési koncepciót tavaly májusban, és azt az Igazságügyi Minisztériumnak elküldtük véleményezésre, ez nagyon eklatáns módon megjelent, hogy ezek a szervezetek látják egymást, tudnak egymásról, de mindenkiben él egy roppant büszkeség a saját praxisára, saját szakmájára és nagyon nehéz elérni azt, hogy ezek a szervezetek között egy munkamegosztás alakuljon ki, vagy egyfajta partneri viszony. Tehát vagy magamnak vindikálom a feladatot, és akkor azt hiszem, hogy én vagyok a legfőbb megoldó kompetens, vagy pedig azt mondom, hogy nem az én történetem és lerázom magamról. Arról beszélünk, a közösségi bűnmegelőzés, és ez több mint rendőrség, ez óriási váltás - címszava alatt, hogy amikor a rendőrfőnök oldja meg a problémát. Amikor a rendőrfőnök tapasztal egy problémát, találkozik egy csellengő fiatallal, egy iskola-

kerülővel, akkor nem odáig tart a feladata, hogy hazakíséri. És letudja, ne adj Isten, egy rendőrségi jelentés formájában, vagy egy átíratl az önkormányzat hatósága felé, hanem néhány hét múlva soron, végigköveti, hogy rendszeres ez a probléma, vagy egyedi jelenség volt? Mi ennek az oka? Van-e mögötte valamilyen háttér, a családi háttérben rejlő, vagy a gyermek személyiségében rejlő ok. A Pedagógiai Szakszolgálat elég jól csinálja Sátoraljaújhelyen. Ha van valami probléma, most csak egyet kiemeltem, ne csak egy irányú jelentés, szignalizáció legyen, hanem oda-visszakövetés. A fővárosi önkormányzat gyámügyi hatóságával éppen erről beszéltünk két hete az országos értekezleten. A másik, hogy azok a feladatok, amelyek nincsenek konkrétan nevesítve, egy demokratikus jogállam nem működhet úgy, hogy az élet minden területét leszabályozza. Számos működési paraméter, vagy működési módja van, hogy egy kicsit akkor avatkozik bele, ha nagy beavatkozást igényel, vagy pedig teljesen minden területét, minden részét leszabályozza. Egy demokráciában nem lehet ilyen, nem adhat minden helyi, társadalmi problémára azonnal választ. És amikor viszont egy vidéki, egyébként borzasztóan stresszes és ... talán infrastrukturálisan, azt mondom, de mindenképpen az országos átlagtól egy kicsit lemaradottabb térségéről van szó, ahol nagyon feszített a munkatempó, feszített a megélhetési konfliktus, az, hogy van munkahelyem, ahol dolgozom, akkor ezek a problémák is megjelennek, de inkább nem szakmai feladatként, nem annyira kristálytiszta szakmai feladatként jelennek meg, hanem eloszva. Az egyének, minden esetben a probléma megoldók, az ügyintézők, a szociális munkások egyéb feladatai között. És mindaddig, amíg nincs konkrétan nevesítve a gyermek és ifjúságvédelemmel kapcsolatosan a rendőrségnek, az önkormányzatnak, a karitatív szervezetnek, vagy ugye most már lehetőség van arra, hogy civil szervezetek az önkormányzattól feladatokat vállaljanak fel. De amíg ez nincs nevesítve, addig nagyon nehéz megfogni, számon kérni, és egyáltalán partnerségre bízni. Sátoraljaújhelyről beszélünk. Vannak azért egyébként ennek eltérő, nagyon szép példái is. Nagyon sok mindennek a feltétele, megértem és elfogadom, és mindenkit arra biztatunk, hogy olyan világban élünk, amikor pályázni kell, és pályázatokból kell fenntartaniuk maguknak azokat a szervezeteket, amelyek korábban részesei vagy nem teljes részesei, de támogatottjai voltak a központi költségvetésnek. Ezt van, aki elfogadja, de ezzel együtt van egy nagyon szomorú jelenség, hogy nagyon, még bármennyi pályázatot elkészítő, bármelyik Európai Unió által támogatott, annak idején én is részese voltam olyan képzési projektnek, ahol többek között Zemplénben készítettük fel a civileket, vállalkozókat, polgárokat a csatlakozással járó feladatokra, köztük a pályázatírással, - még ma sincsenek felkészülve. Ez az egyik megállapításom. A másik pedig, hogy rengeteg a kókler. [...]

A bűnmegelőzési koncepciónak az volt az alapja, hogy a helyi problémára, helyben megfogalmazott, helyi választ kell adni. Tehát a helyi önkormányzat, a helyi rendőrség problémáját nem fogja megoldani a megyei kapitányság, az országgyűlés vagy a kormány. Ezzel együtt tisztában kell lenni azzal, és amikor tavaly készítettünk egy cselekvési tervet az önkormányzatnál épp a roma konfliktusokkal kapcsolatosan, ettől nem térhetünk el, mert például olyan kérdést, mint a roma konfliktusok, nem fogjuk tudni megoldani. A sátorlajújhelyi rendőrség nem fog tudni kezelni. Egyre több roma család telepedik le Új-helyben. Semmilyen demokratikus jogállamban ezt megakadályozni nem szabad, nem lehet. Ezzel együtt a romák együttélését valamilyen módon szabályozni kell. ...

De azt tessék szíves lenni tudomásul venni, hogy minden konfliktus, közbiztonsági konfliktus esetében New Yorktól Chicagóig, vagy Európában Belgiumban vagy Angliában akkor történt közösségi beavatkozás, hogyha a társadalmát, a helyi közösséget ért sérelem meghaladta a helyi közösség tűrőképességét. Tehát mindaddig, amíg a közösség ezt tűri, addig nem fog a közösség összefogni. Tet-szik érteni? Tehát a társadalmat, a helyi közösséget ért sérelem foka, ha megha-ladja a helyi közösség tűrőképességét. Ez egy óriási dolog.

KI: És melyek azok a konfliktusok vagy problémák?

V: Most már ott tartunk, hogy a közösség szereplői felismerték azt, hogy van sérelem, de ebben a pillanatban a megoldást abban látják, hogy a rendőrséget vagy az önkormányzatot címkézik, felelőssé teszik a problémáik megoldásáért. Látni kell a biztonságot, olvastam a Gönczöl Katalin cikkét az Élet és Irodalomban a szolgáltatott igazságról, nem fogja sem az önkormányzat, sem a rendőrség megoldani. Tehát mindenkinek egy kicsit vállalni kell. Tehát amikor egy boltos, akinek elekt-ronikai üzlete van, huszadszor törnek be hozzá, visznek el értéket, most nem tesz meg egy 40 ezer forintos beruházást, ami egy figyelő kamera, történetesen nem va-gyok kamerapárti, hozzá teszem, de a saját boltjának a védelmére ez tökéletes, ak-kor el kell gondolkodni azon, hogy valóban akar-e biztonságot?

Volt egy vetélkedő, egy több fordulós vetélkedő, amit a zempléni térség iskolái-nak hirdettük meg, ennek a csapat fődtája az volt, hogy elmehet egy ilyen száll-lodába, ott a Hunor, ami a legjobb szálloda, és dzsukit, meg mindent hasz-nálhatnak azzal a pedagógussal, aki felkészítette őket. Amikor én ezt elmondtam egy helyi pedagógusnak, akkor ő visszakérdezi, hogy hol találók egy olyan pedagógust Sátorlajújhelyen, aki két órát vagy hármát a szabad idejé-ből el fog a gyerekekkel tölteni. Na most akkor megkérdem, ha valóban olyan nagy a társadalmi sérelem, mint amilyen a társadalom tűrőképessége? Tehát ha

egy pedagógus, nagyon leterheltek a pedagógusok, nem bántom őket, tessék megérteni, borzasztó nagy munkatempóban és teher alatt élnek minden nap. De amikor felteszem ezt a kérdést, és tényleg egy ilyen lehetőség van, akkor ez egy helyes kérdés? És ilyenből nagyon sok, azt mondom, szükség van egy szemléletváltásra.” ...

K: És ön milyen megoldásokat tudnak elképzelni a romák együttélésének javítására?

V: A romák egymással is megosztottak. Tehát az osztályon van egy kollegám. Ő egy roma rendőr. Ő maga is jól látja, hogy mennyire megosztott a romaközösség. Sátoraljaújhelyen a helyi romaközösség ugyancsak megosztott. Tehát nincs meg bennük az a klasszikus összetartás, ami egy időben jellemezte. Tehát ugye a rendőrök jól tudták, ha egy roma elkövetett egy bűncselekményt, akkor inkább vállalta az asszony, aki terhes volt, magára vette, mert jól tudta, hogy nem lesz becsukva, mégis, hogyha a családfenntartó, aki megteremti, az a férfi, aki történetesen elkövette, az mentesülhet, vagy más lesz az ügy elbírálása, vagy vége. Nem tudom azt megbecsülni ma, hogy egy ilyen helyi közösségben, vagy helyi közösségekben általában mivel lehet a romákat ilyen kohézióra bírni, összefogásra bírni. De az nagyon fontos lenne, hogy tőlük jött, tőlük származó példaképeket állítsunk.

Sátoraljaújhelyen ugyanígy van, mikor megvolt ez a tolerancia tréning, akkor megnéztük, mindenki, aki tudta, azokat a roma szervezeteket, akiket meghívtunk, meghívtuk a roma kisebbségi képviselőt, ... urat, oda nem jött egész idő alatt. Meghívtuk a roma referenst. ... ő egy-két alkalommal volt ott. És megjelent az első nap a baloldali politikához tartozó roma kisebbségi képviselő...

Borzasztóan sértve volt, hogy őt nem hívtuk. Mondtam, semmi gond, tessék itt maradni. Ő, a felesége, bárki, szóval a konfliktust adott pillanatban kiadom magamból. Engem nem hívtak meg, de mikor ott kell maradni dolgozni, és elvarrni a problémákat, akkor arra már nincs kapacitás...”

Az önazonosság megmutatkozik az egyén munkához való viszonyában, és az emberi tevékenységekről vallott diskurzusában. A közelmúlt szakirodalmában erről Váradi Mónika terepmunkáiban pontosan megfogalmazza az általános helyzetet:

„Az új szegénység ... mintegy felülírta a szegénység hagyományos formáit, mert nyilvánvalóvá vált, hogy a legnagyobb szegénységi kockázatot a szervezett munka világától, más szóval az elsődleges munkaerőpiactól való távol-

lét jelenti. S ez az a kardinális pont, ahol a szegénységről és a társadalmi kirekesztésről szóló diskurzus érintkezik egymással...

...A szövetkezetek, ipari telephelyek összeomlásával eltűntek a helyi gazdaság említésre méltó foglalkoztatási potenciállal rendelkező szereplői (Kovács 1998). A térségi központok, városok gazdasága nem volt képes olyan mértékű regenerálódásra, hogy fel tudná szívni az első munkaerőpiacról kikerülő seregét, s ha akadna is munkahely, a munkaadók zöme jellemzően nem a távoli, rossz közlekedési adottságú falvakban élő dolgozókat keresi (Kertesi, 2005; Köllő, 2006/). S még ha itt keresné is, nem feltétlenül találna alkalmazható embert. Egyrészt, mert az aprófalvakban élő munkaképes korú nők és férfiak többsége, különösen ha cigány származású, alacsony iskolai végzettségű és szakképzetlen. Másrészt a tartós munkanélküliség állapota, amelyben az aprófalvak jelentős részének lakosai élnek, már nagyon hamar a folyamatos munkavégzéshez szükséges képességek és készségek elvesztéséhez, remény- és motivációvesztéshez vezet, amelyekből jó esetben komplex (képzéssel, személyre szabott mentorálással egybekötött) és költséges foglalkoztatási programok tudják kimozdítani őket, miközben az elsődleges munkaerőpiac gyengesége miatt e programok tartós eredményessége is megkérdőjelezhető...

...Ahol nincs munka az elsődleges piacon, ott a megélhetés kényszere az informális (fekete/szürke/láthatatlan) gazdaság kínálta lehetőségek felé szorítja a munkanélkülieket, szegényeket. Az informális, feketegazdaság ugyan a gazdaság- és foglalkoztatáspolitikai Don Quijote-i küzdelmeinek örökké kitérő ellenfele, ám léte a rendszer működőképességének elengedhetetlen eleme, hiányában például a szegénység is elviselhetetlen mértékűvé, robbanásveszélyessé válna. ...Az informális gazdaságban való részvétel a felvásárlóknak értékesített gyógynövények, gomba, csiga gyűjtésétől a már említett napszámos munkáig terjedhet. A napszámot baranyai falvakban csak „cigánymunkaként” említették. Itt is, és tiszántúli, északi településeken is éles a verseny a napszámomunka piacán...” (Váradi, 2007: 75, 76, 77, 80)

A mi vizsgálatunkban a munkanélküliségről, a regisztrált munkanélküliek viselkedéséről, és társadalmi integrációjáról a kisváros egyik mértékadó személye nyilatkozott:

Férfi, 53 éves, felsőfokú végzettségű

„V: A munkanélküliek száma a térségben olyan 3600-3800 fő körül mozog, és rendkívül kedvezőtlen az iskolai végzettség szerinti összetétele. Az általános is-

kolai végzettséggel rendelkezők száma is nagyon magas, 50-70%, sőt, ezen belül a 10% még az általános iskolát sem fejezte be. És e között a 10% között elsősorban roma van...

K: Valaki azon sértődik meg, ha romának mondják, van, aki meg a cigányon.

K2: És ez a 3600-as szám regisztrált szám?

V: Ez egy regisztrált szám.

K2: És becslések vannak arra vonatkozóan, hogy mennyi a valóságban a munkanélküli?

V: Becsülni lehet, akár 20-30%-kal is több. Vannak olyan becslések, hogy ez akár 50%-kal is lehet több, azoknak a száma, akik munka nélkül vannak. Ez az egyik oldala. A másik oldala, volt országos munkavédelmi, munkabiztonsági ellenőrzés, építőipari cégnél, a dolgozók több mint fele feketén dolgozott. Itt is az van, hogy 3600 fő, ebből 200-nek megvan az elfoglaltsága. Tudja, hogy mit csinál? Rendszeresen eljár alkalmi munkát végezni, vasat gyűjt, meg egyéb elfoglaltsága van, meg tartja a markát az állami juttatásra... Van Audijuk, meg Mercedesük, rendkívül dívik a környéken, benzinturizmusnak hívják ezt, itt van közel Ukrajna hozzánk, 70-80 kilométerre. Átmennek. Ide is ad 200 forintot, oda 500-at, a másiknak ezer forintot, és akkor 200 literes tankkal vannak felszerelve ezek az autók, mellesleg betesz az autójába 20 karton cigarettát. Egy karton cigarettán ezer forintot lehet keresni. Hogyha tíz kartonnal elad, az 10 ezer forint, mellette még a benzin. A Munkaügyi Központ, vagy a Szociológiai Intézet nagyon szép tanulmányokat készíthet, meggyőzheti őket arról, hogy a közösséghez való tartozás fontos, és milyen jó az, hogyha van munkahelye. 57 ezer forintért. Mondja erre, hogy „ezért fogok én dolgozni?!”

K: Van sok felkínált munkalehetőség?

V: Ez a másik dolog, hogy elég szűkösek azok a munkalehetőségek, amelyek itt a Munkaügyi Központ kínálatában szerepelnek. Korábbi időszakban a varrónői munkakör volt jellemző, éveken keresztül, amikor volt egy nagyszámú munkanélküliség itt a térségben, ezek között megjelent egy munkaerőhiány. Varrónőket korlátlan számban képesek lettek volna felvenni és alkalmazni. 1200 főt foglalkoztató szövetkezet, társaság volt, és most kezdték meg ennek a cégnek a felszámolását. Ez a cég is leült. Most már csak 500-an maradtak a végére, és többségében az utcára, munkanélküliek. Hogy a textilipar miért került ebbe a helyzetbe, miért nincs szüksége a magyar cégek által előállított textilipari dolgokra?

K: Akkor ezek nők?

V: Elsősorban nők.

K: És sokan vannak Sátoraljaujhelyről?

V: Mi nem különböztetjük meg, hogy valaki Sátoraljaujhelyben, vagy a térség bármelyik településén lakik, mert ez egy területi feladatot ellátó kirendeltség, hogy most valaki 10 vagy 20 kilométerre lakik, ezeket az embereket mi nem regisztráljuk. A mi feladatunk fog megnőni, illetve az ő sorsuk válik bizonytalanná. Azok, akik ott dolgoznak, sok esetben hónapokon keresztül fizetés nélkül, vagy nyomott árakon, nyomott béreken, a bérük esetleg a minimálbért sem érte el, ebben az esetben, ezekben az emberekben megvan a munkavállalási hajlandóság. Ezeknek, ha megszűnik a munkaviszonyuk, nem biztos, hogy egykönnyen, egyhamar el tudnak helyezkedni, és újra találnak maguknak munkahelyet.

Nagyon jó az, hogy itt milliókat, tízmilliókat fordítanak képzésekre, de senki nincs, aki megmondaná nekünk, vagy utalna arra, hogy milyen szakirányba induljunk el. Vannak kísérleteink, és vannak olyan programjaink, ami alapján próbálunk tanfolyamokat szervezni, ezzel a végzettséggel hátha megnőnek a munkaerő-piaci esélyei, és el tud helyezkedni, de nincs olyan gazdasági háttér, amelyik felmérné és jelezné a munkanélküliek felé, a munkanélküliekkel foglalkozó hivatalok felé, hogy mely irányba kell lépni. Ugyanez vonatkozik az iskolarendszerű képzésre is.

Manapság nem elfogadott még mindig, hogy a roma származásúakat egyenrangú partnerként kezelik. Nem tudom, ilyen emberi előítéletekkel találkozta-e, találkoznak-e? Nem biztos, hogy egy idős ember jó néven venné, hogyha az ő szociális gondozását roma származású ember akarná intézni. Valamilyen teljesítménykényszerben is vagyunk, mert el kell indítani egy tanfolyamot, azt meg kell szervezni, ott le kell vizsgáztatni embereket, és utána megkérdezzük tőlünk, hogy milyen az elhelyezkedési arány, mennyiben tudnak azok az emberek a tanfolyam, a végzettség birtokában munkaviszonyt létesíteni?

K: Arra vagyok kíváncsi, hogy van-e különbség, hogy hogyan élnek meg a hosszú távú munkanélküliséget? Lát-e különbséget a romák és nem romák között?

V: Nem látok különbséget. Elfogadják a helyzetet. Tudomásul veszik a helyzetet. Legnagyobb gondunk az, hogy sok esetben külső szervezeteket, a Munkaügyi Központot, az Önkormányzatot hibáztatják azért, hogy ők miért nem kapnak többet? Támogatás, támogatás, segítség, segély. Amióta működik az a rendszer, aki nem tud elhelyezkedni az önkormányzat útján, aki nem tud közhasznú mun-

kát végezni, sehol elhelyezkedni, az rendszeres szociális segélyt kap...

Nagyon sok ember, és különösen a romákat emelném ki, hogy ők megelégszenek azzal a bizonyos segéllyel, és az életmódjukból, az életvitelükből adódóan a kötöttséget, a rendszeres mindennapi elfoglaltsággal járó munkát nehezen viselik. Nehezen viselik, merthogy nekik be kell menni. Ők azt szeretik, ha ezt a segélyt ők megkapják, és akkor elindulnak, és vasat gyűjtenek, vagy itt a Hegyközben, nagy gombatermő vidék ez – gombásznak.

Hogyha azt az életvitelt látják otthon, hogy nem kell felkelni, nem kell felöltözni, nem kell teljesíteni azokat az elvárásokat, amelyik a munkaviszonnyal együtt jár, biztos, hogy nagyon sok tisztességes, becsületes roma is van, aki issza a levét azoknak az embereknek [a nemtörődömsége miatt], [szenvedi] azokat az előítéleteket, akik visszaélnek nagyon sok mindennel. Bűnözéssel, lopással, csalással, mások becsapása, mert ilyenek is vannak.

Nem biztos, hogy azért kerültek minden esetben munkanélkülivé, mert romák. Azért váltak munkanélkülivé, mert ők voltak azok, akik leginkább szakképesítéssel nem rendelkeznek. Minden területen manapság megvan az elvárás, hogy végzettsége [legyen]. Abban a pillanatban, a rendszerváltáskor – maga kislány volt akkor, talán csak tanulmányokból emlékszik vissza arra az időszakra, a KMK fogalmára, bezárták az embereket akkor, ha valaki havonta 21 napot nem dolgozott – [drasztikus változás lett].

A jövő útja a kis- és mikro-vállalkozásoknak a további növekedése, de továbbra is fennáll az, hogy nincs. Egyrészt sok minden tényező hátráltatja a mikro-vállalkozásoknak a létrejöttét. Pénzhiány, szakiskolahiány, adott szakmai vonal, mire kellene vállalkozni? Mert nagyon sok ember képes lenne megcsinálni csavarokat, bármit lehetne sorolni, csak itt a piaci oldalról nehéz ezt alátámasztani. A Munkaügyi Központnak van támogatási konstrukciója, ismerőse, azok a személyek, akik munkanélküliek és vállalták, hogy saját maguk próbálják megoldani a foglalkoztatásukat.

Kényes dolog, hogy melyik vállalkozás és melyik vendéglátó egység vesz föl cigány szakácsot. Itt kisvárosról, kistelepülésről van szó, vagy Újhelytől kisebb településről beszélünk, a vállalkozó azt mondja, hogy ő a konyhája közelébe nem enged be cigány embert, cigány munkást. Nem hiányzik neki, hogy az a vendég, aki eddig hozzá járt egyből elmenjen, mert meglátta, hogy cigány ember szeli pl. a húst. Lehet, hogy ennek a szemléletnek kellene valamilyen módon megváltozni, és természetesen kellene lenni, hogy a cigány is tiszta kézzel, ápoltan megy be egy vendéglátó egységnek a konyhája, és ott az ő általa készített ételt jóízűen fogyasztja el a vendég. De ez nem így van még. Ennek ellenére azt hiszem 5 fő lett a 20 fős tanfolyamból, aki roma származású, és mégis bekerült erre a tanfolyamra.

Vannak a városi romák, meg vannak a dögös telepi romák. És az a jellemző, ha valamilyen módon kiemelkedik a dögösök közül, az már megveti a fajtáját. Az már élősködik a többen. Nem tudom, a kamatos pénz, kamatos kölcsön, ismerős fogalom-e? Itt, amikor segélyosztás van, ez úgy működik állítólag, hogy bankkártyára utalják a pénzt, és aki ezzel foglalkozik, van egy köteg bankkártyája, mindhez megvan a PIN kód és tudja, hogy melyik kóddal, melyik kártyán, milyen pénzt lehet fölvenni. És kiszipolyozzák [az adózt], mert olyan uzsorakamatot tesznek az ezer forintra, hogy háromezer forintot kell visszaadni. Vagy nem fogja föl tudatilag a buta roma, hogy ezzel nem tesz jót magának, vagy tényleg az a gazdasági kényszer vezérli, hogy neki azonnal szüksége van az ezer forintra.

C. egy viszonylag kis település, párezer lakosa van. Polgármesterük büszkén vallja, hogy azt, amit ők elértek, közhasznú munka keretében végzett tevékenységnek tulajdonítja. Tényleg, olyan közintézményeket újítottak fel, építettek, parkokat alakítottak, szobrokat, virágládákat. Szóval, csodálatos kis települést varázsoltak, de ott sincs munkahely, az embereknek a többsége munkanélküli, de jól képzett szakemberek, netán középiskolát végzett egyének. Nem járnak el otthonról, nem tudnak elmenni otthonról dolgozni, és a minimálbér körüli összegért szívesen vállalnak ilyen tevékenységet. De a cigányok között elvétve fordul elő olyan, hogy ők valamilyen mesterséghez, tevékenységhez értenének, és ezért marad számukra a személtakarítás, árokásás, meg parkrendezés, egyéb ilyen munkálatok. Itt is sokszor ellentmondás tükröződik, hogy ők miért csak ilyen alantas munkát végezhetnek. Azért végezhetnek ilyen munkát, mert máshoz nem értenek.

K: Úgy tűnik, minthogyha mindig csak a férfiakról beszélünk, roma férfiakról. Milyen a roma nők foglalkoztatottsága?

V: Rendkívül nehéz a roma nők foglalkoztatását – valamilyen irányba terelni. Kértük a Kisebbségi Önkormányzatot, hogy próbáljon valamilyen ötletet adni nekünk, ne mi találjuk ki, hogy mi az, amit lehetne a roma nők számára indítani. Nem kaptunk segítséget.

K: Ezt ők se tartják olyan fontosnak?

V: De fontosnak tartanak, ők megfogalmazzák ennek a fontosságát. Bár a roma családoknál az életvitelből adódóan nekik az elsődleges feladat, a szerepkör a szülés, illetve a gyerekek nevelése. A férfinak a feladata, hogy a családot eltartsa. A roma nők bejelentkeznek munkanélkülinek. Nem volt nekik korábban munkaviszonyuk, ezért járadékot nem javasoltak, egy év elteltével, ha

megkapják a rendszeres szociális segílyt, akkor megelégszenek azzal, hogy van valami juttatásuk, családi pótlék, meg egyéb más szociális támogatásból valahogy meg tudnak élni.

K: És az iskolázottság, iskolai végzettség? A 8 általánost azért befejezik?

V: Nem jellemző, elég sok a roma lány, akik nem fejezik be a 8 általánost. Itt a regisztrált munkanélkülieknek 10%-a az, (3600-ból olyan 320-340 fő között mozog általában), akinek nincs meg a 8 általános iskolai végzettsége. Ez elég magas átlag.”

Férfi, 51 éves, főiskolai végzettségű

V: Különböző dolgokat hall az ember. ...ha a szülőt kérdezem, miért nem akar lakatosnak jönni a gyereke, akkor azt mondja, minimál bérrel végezzen ilyen nehéz munkát? Ezt hallom a szülőtől. Mit hallok ugyanakkor a polgármestertől? Nincs lakatos... Vennének föl, de nincs lakatos. Ha megnézzük a térségben a szakmunkás béreket és azoknak a szakmunkás bérét, aki, mit tudom én öt éves gyakorlattal rendelkezik, mert lehet, hogy aki 15 éve már a szakmában van, az jobban keres, az már volt nyolc cégnél és óriási tapasztalata van és az keres 80 ezer forintot, ami hatalmas bér. 80 ezer forintot haza visz. 15 év után. Ez nem vonzó a gyerekeknek. És nagyon sok gyerek úgy gondolkodik, meg a szülő, hogy ha olyan keveset keres, ne kelljen neki olyan nehéz munkát végezni, mint kőműves. Tehát én úgy gondolom, hogy mind a kettő egyszerre van jelen. Mind a két jelenség. Tehát tényleg vannak olyan szakmunkások, akik viszonylag jól keresnek, tisztességesen keresnek, és ugyanakkor vannak nagyon sokan, akik minimál bérért dolgoznak. Ezt a pénzt, ezért a munkáért keveslik. És ez nem egy vonzó dolog. Nem igen tudom, az az igazság, nagyon nehezen tudom a diákjaimat motiválni. Nagyon nehezen. Kereskedők mit látnak? Kereskedők azt látják, hogy vannak kereskedők, akik elvégezték az iskolát, és kint vannak az utcán, tehát munkanélküliek és miért? Azért mert a munkaügyi hivatal támogatja a munkanélkülit, akit felvesznek három hónapra, és aztán elbocsátják és nem ért a szakmához. Tudja a gyerek, hogy nem ért a szakmához. És ő itt van, végzettséggel. 3 évig dolgozott egy boltban, gyakorlatra járt. Tehát össze nem lehet hasonlítani a tudását azzal, akit felvesznek. Ez van.

Mi megpróbáljuk a magunk lehetőségeivel motiválni, tehát például az egyik az, hogy megmutatjuk, hogy Nyugat-Európában mit keresnek a szakmunkások, és hogy hol állnak. És hogy előbb, utóbb nálunk is lesz. Tehát ez hosszabb távon nem tartható. Tehát ha kibírsz 10 évet, akkor ez biztos változni fog. Van egy másik, amikor azt mondjuk, figyelj, tanulj nyelvet. Menj ki. És próbálj külföldön állást keresni. És van erre számtalan példa.”

Az identitás szempontjából a család szerepe meghatározó. A terepmunka alkalmával azonban azt tapasztaltuk, hogy a célcsoport tagjai magánéletükben családjukkal kapcsolatban többnyire rejtőzködők. A háttérben a szemérmességen túl individuális és racionális döntések, valamint a szegénység áll. Ennek igazolásául két rövid interjúrészlet következik:

A válaszoló férfi, 36 éves, 8 általánost végzett, kisvárosban él

„K: És milyen az ideális családi élet és a családi összetétel?

V: Hát nem azért, mert a mienk négyfős, de a mai körülmények között felelőtlenség hat, nyolc gyereket felvállalni. Tehát, hogy azt tudjuk tisztességes körülmények között felnevelni, még egy átlagos jövedelemmel rendelkezőknek is, mint a mi családjunk, még ennél jobb jövedelem mellett is, én meg, hogy így alakult a sors, hogy egy fiú, egy lány.

K: És min múlik, hogy valaki a számára ideálist meg tudja valósítani?

V: Hát szerintem mindenki a saját sorsának a kovácsa. Mindenki úgy alakítja az életét, ahogy akarja, meg hát, ahogy tudja. A körülmények. Hát elsősorban én határozom meg a körülményeket is.”

A válaszoló nő, 38 éves, befejezetlen általános iskolai végzettségű, kisközségben él

„K: Hányszor eszik egy nap? [a gyereke]

V: Sokszor. Össze-vissza eszik.

K: És melyik az az étkezés, ami soha nem hiányzik?

V: Hát a reggeli, az ebéd meg a vacsora.

K: És mit szokott általában enni?

V: Mikor mit.

K: Hát mégis? Reggelire, mondjuk, mit ad?

V: Tejberizs, bundás kenyér, pirítós. Kifli, mikor mit.

K: Ebédet?

V: Hát, amit főzünk.

K: És vacsorára?

V: Hát van, mikor szalonnát, mikor mit.”

A Zempléni Kistérség lakói identitásának lokális megismerésén túl globális szemszögből is vizsgálódtunk. Ennek háttéranyagát egy, az Interneten lezajlott beszélgetésre alapoztuk, és fókuszcsoportos beszélgetés keretében ismét megkérdeztük a résztvevőktől, kit tekintenek cigánynak? A résztvevők szélsőségesen megosztottak voltak, miután megismerték a levelezés lényegét:

„...Eleinte még egymás mellett fogunk élni mi cigányok és magyarok. Lassan érvényt fogunk szerezni annak, hogy a cigány nyelvet is elfogadják hivatalos nyelvenek. Mi nagycsalád vagyunk, és nagyon nagy a közösségi szellem, az együvé tartozás érzése. Nagy a gyermekáldás. A magyarokról ez nem mondható el. Világos, hogy mi fog történni. Lassan, és biztosan mindinkább miénk, romáké lesz ez az ország. Mi vigyázunk majd a magyar kisebbségre. Adunk nekik munkát a saját országunkban. Európa és a világ olyan követelményeket támaszt ahhoz, hogy Magyarország bekerülhessen Európába, amelyek megteremtik a feltételeket hozzá, hogy mindez így legyen. Annyi nép eltűnt már a történelem során, amikor az adott kor domináns hatalmai ebben érdekeltek voltak...”

A válasz:

„... Ha ez a levél körbejárja az országot, nem tudom, mi lesz itt. Ha mindenki úgy reagál rá mint én. Ugyanis hihetetlenül felháborított. Rengeteg támogatást kaptok, de minek, Szülitek a rengeteg gyereket rakásra, aztán magukra hagyjátok, bűnözők lesznek, és műveletlenek. Ez a nagy családszeretet??? Szerencsétlen magyar meg nem mer két gyereknél többet vállalni, mert nem bír többet tisztességesen felnevelni! És ők lesznek a jövő nemzedéke. Kérdelem én, ha nem marad az országban dolgozó magyar ember, ki fog titeket eltanítani cigányok??? Ki osztja majd a segílyt, ha nem lesz miből, mert nem lesz ember, aki dolgozzon...” stb.

Magunk azon a véleményen vagyunk, hogy épp az ilyen egyértelműen raszszista felfogás tette „forró témává” az alapkérdést, hogyan vállalja az egyén az etnikai hovatartozását? Marad az évtizedek óta a hazai és a nemzetközi gyakorlatban is elfogadott megoldás: a nemzetiségi hovatartozás önbevalláson alapul.

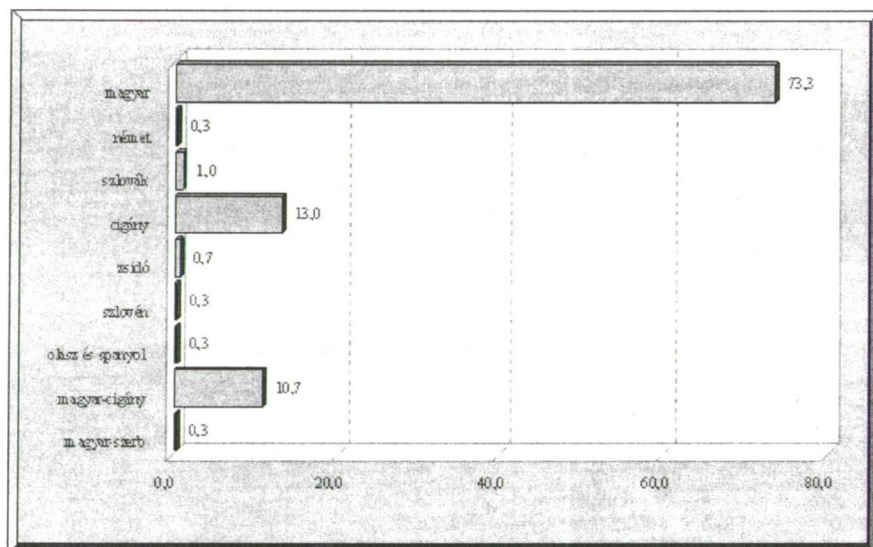
VII.5 VÉLEMÉNYEK A 2005. ÉVI 300 FŐS KÉRDŐÍVES FELVÉTEL ALAPJÁN¹

Terjedelmi okokból a survey-k (a mindösszesen 1000 fős felvétel) teljes elemzését itt nem tudjuk közreadni, és a kutatás háttérváltozóiról is részleteiben csak a következő fejezetben szólnunk. Az alábbiakban válogatást közlünk az első attitűdkérdés alapján.

VII.5.1 Nemzetiség – anyanyelv

Amint azt az alábbi ábra mutatja, a válaszolók nagytöbbsége, 73,3%-a magyar nemzetiségűnek, kizárólag cigánynak 13% és magyar-cigánynak 10,7% vallja magát.

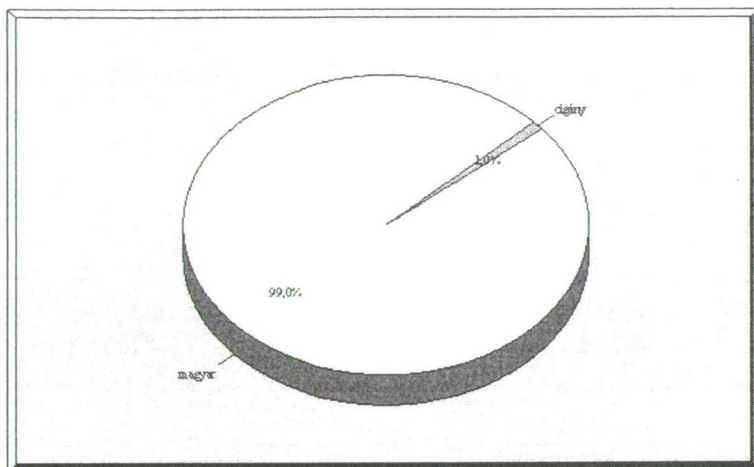
A kérdezett nemzetisége



A következő ábra az anyanyelv kérdésre adott válaszokat tartalmazza, 99% magyar anyanyelvűnek vallja magát, és csupán 1% tartja a cigány nyelvet anyanyelvének.

¹ Köszönöm Szabados Tímea szociológusnak a survey-k feldolgozásában végzett alapos munkáját, az értelemértő elemzést, ábra- és táblakészítést.

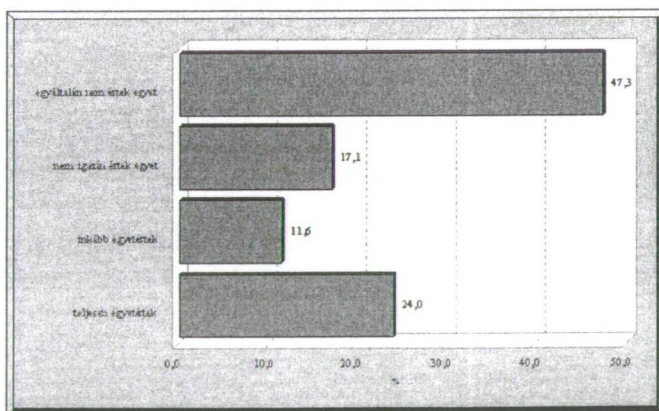
A kérdezett anyanyelve



VII.5.2 Idegenek megítélése

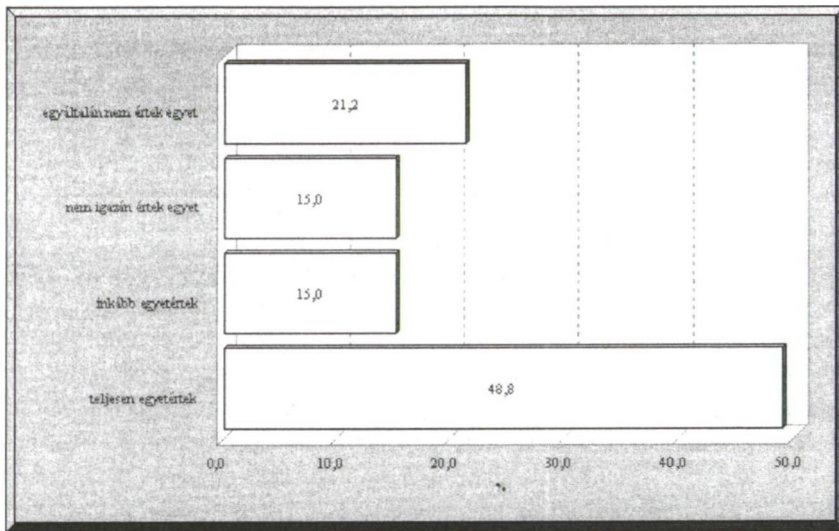
Az értékek meghatározzák az élet minden egyes területét, így azt is, hogyan vélekednek azokról az emberekről, akik más országokban élnek, vagy más vallásúak, egyszerűen mások, mint „mi” vagyunk. A válaszolók 47,3%-a elutasítja azt a kirekesztő megállapítást, hogy el kell kerülni a különböző kultúrák keveredését, nem igazán ért egyet a kirekesztéssel a megkérdezettek 17,1%-a. Azonban még mindig magas azoknak az aránya (24%), akik szerint el kell kerülni a keveredést.

El kellene kerülni a különböző kultúrák keveredését



Sokkal magasabb azonban a kirekesztési hajlandóság abban az esetben, ha arra kérdezünk rá, hogy szabad-e annyi idegent beengedni az országunkba. A válaszolók kicsivel kevesebb, mint fele 48,8%-a teljesen elutasító az idegenekkel szemben. További 15% inkább egyetért a kirekesztéssel, mint nem. Alacsony azoknak a száma – kicsivel több, mint egyötöd –, akik nem utasítják el az idegenek beengedését az országunkba.

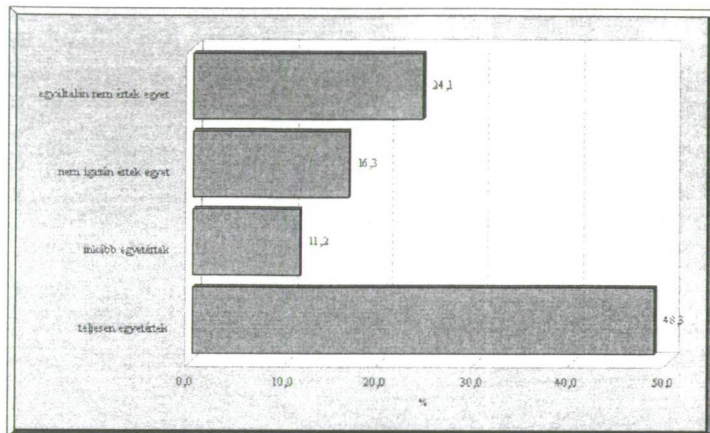
Nem lenne szabad ennyi idegent beengedni az országba



VII.5.3 Kisebbségekkel kapcsolatos vélekedések

Érdekes kérdés, hogy a kisebbségeket megilleti-e az élet bizonyos területén pozitív diszkrimináció, és ezzel sérülnek-e a többség jogai vagy nem. A válaszolók 48,3%-a teljesen egyetért azzal a kijelentéssel, hogy a kisebbségnek külön jogokat kell biztosítani, és csupán egynegyedük utasítja el teljesen a pozitív diszkriminációt.

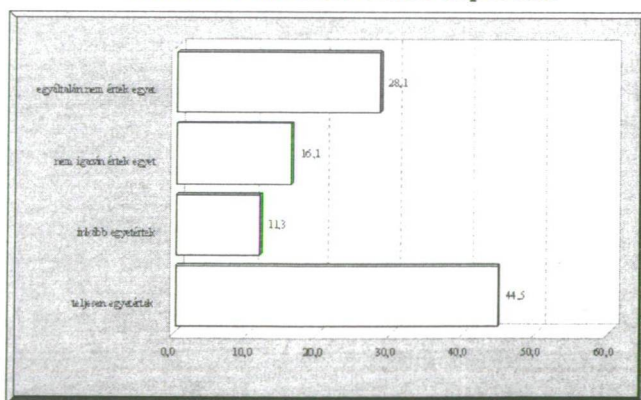
A kisebbségeknek külön jogokat kell biztosítani



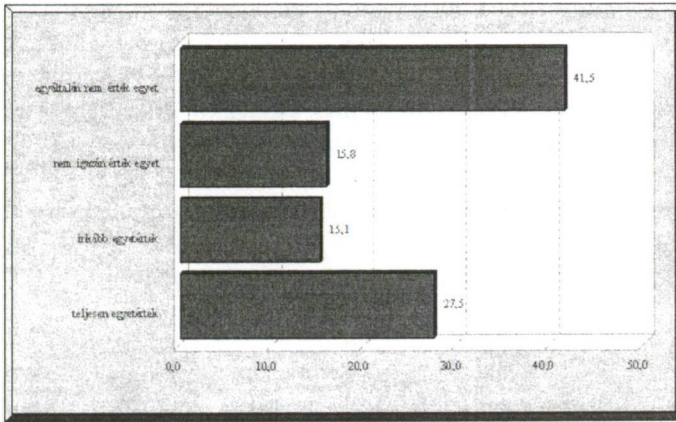
VII.5.4 Másággal kapcsolatos vélekedések

Pár évtizeddel ezelőtt tabu témának számított a homoszexualitás kérdése, súlyos bűnnek tekintették és megszégyenítés várt azokra a családokra, ahol kiderült egy-egy családtagról, hogy homoszexuális. Attól függetlenül, hogy ma már nyíltabban beszélhetünk erről a témáról és a médiában is nagyobb szerepet kap, a megkérdezettek 44,5%-a teljesen egyetértett azzal a kérdéssel, hogy a homoszexualitás bűnös kapcsolat, és inkább egyetért ezzel 11,3%. A válaszolók következtetések ezen kérdésben, mert amikor más megfogalmazásban tettük fel a kérdést sem születtek lényeges eltérések a kapott adatok között.

A homoszexualitás bűnös kapcsolat



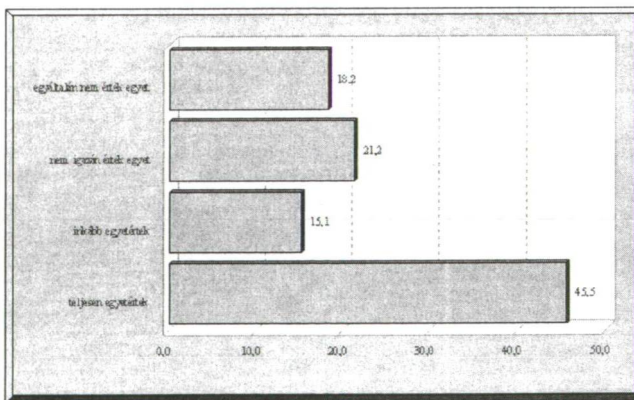
A homoszeualitás nem bűn



VII.5.5 A cigánysággal kapcsolatos vélekedések

A következő ábra arról tanúskodik, hogy a válaszolók több mint fele nagyon nagymértékben, vagy egy kicsit egyetért azzal a kijelentéssel, hogy a cigányok érettek arra, hogy saját dolgaikban döntést hozzanak. Azonban nagyon soknak mondható az a 18,2%, akik egyáltalán nem értenek egyet ezzel a kijelentéssel, és nem tartják alkalmasnak a cigányokat az önálló döntéshozatalra még a saját dolgaikban sem.

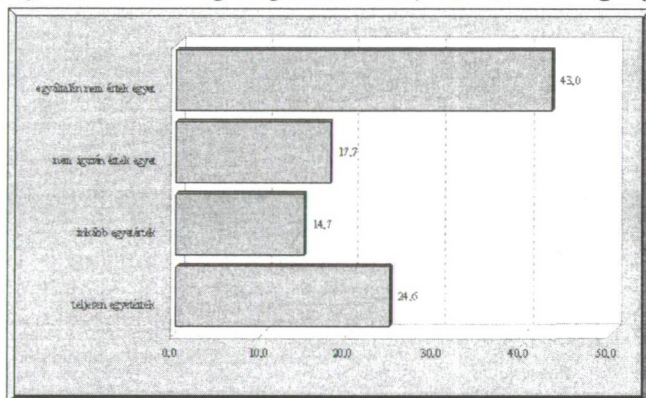
A cigányok minden szempontból érettek arra, hogy saját dolgaikban döntsenek



A pozitív diszkriminációt inkább helytelenítik az emberek, mint helyeslik. A megkérdezettek 43%-a egyáltalán nem ért egyet azzal, hogy a cigányokat jobban kell segíteni, mint a nem cigányokat. A válaszolók csaknem egynegyede – 24,6%-a – azonban teljesen egyetértene a pozitív diszkriminációval.

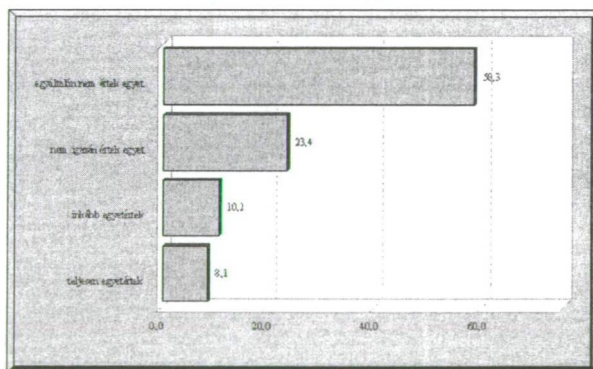
Összességében kétszer annyian vannak azok, akik nem értenek egyet az állítással, mint azok, akik egyetértenek azzal.

A cigányoknak több segítséget kell adni, mint a nem cigányoknak



Az előítéletes gondolkodás egyik legszélsőségebb formája az, ha egy kisebbségi csoportot teljesen el akarnak különíteni a többségtől. A következő ábrán láthatjuk, hogy a válaszolók 8,1%-a ért egyet az ilyen eljárasmóddal, inkább egyetért 10,2%.

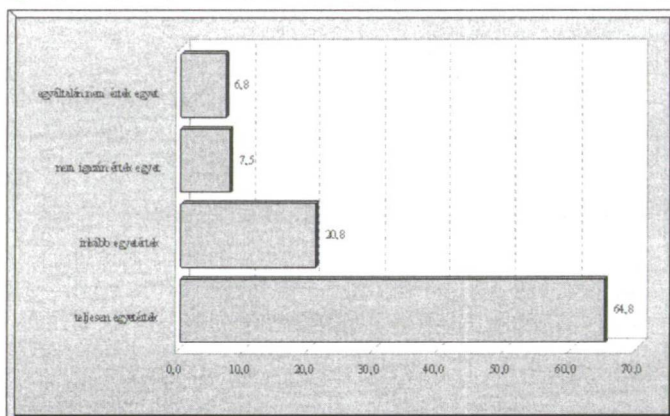
A cigányokat teljesen el kell különíteni a társadalom többi részétől, mivel képtelenek az együttélésre



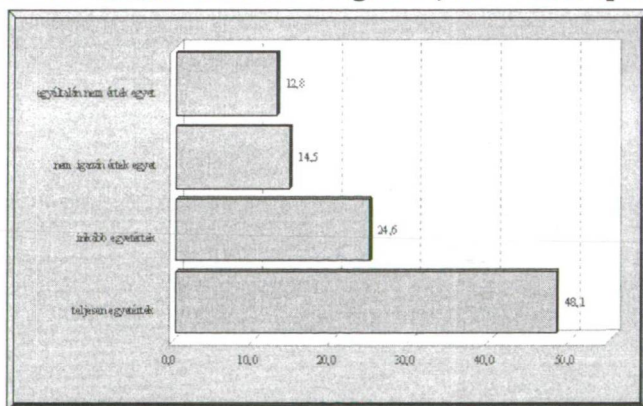
Az előzőekben láthattuk, hogy a szegénység egyik meghatározó okának tartják azt, hogyha az egyén maga nem tesz erőfeszítéseket annak érdekében, hogy saját helyzetén javítson. Ezzel a kérdéssel teljes összhangban van az, hogy a válaszolók 64,8%-a úgy gondolja, hogy a cigányok problémái megoldódna, ha elkezdenének dolgozni, és inkább egyetért ezzel az állítással 20,8%. Nem látja a problémák megoldását a munkába állásban 6,8%-a és 7,5%-a a megkérdezetteknek.

A rendszert okolja a cigányok munkanélküliségével 48,1%, ők teljesen egyetértenek azzal, hogy a cigányok közül sokan azért nem dolgoznak, mert nem kapnak munkát, inkább egyetért ezzel az állítással a válaszolók 24,6%. Azok, akik teljes mértékben elutasítják ezt a magyarázatot, 12,8%-át teszik ki a mintának.

A cigányok gondjai megoldódna, ha elkezdenének dolgozni

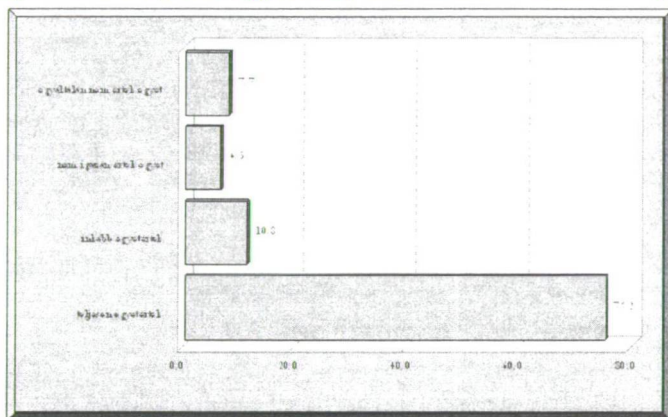


A cigányok közül sokan azért nem dolgoznak, mert nem kapnak munkát



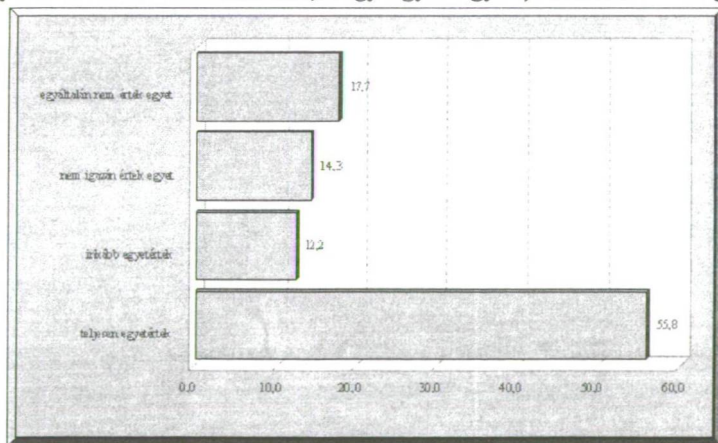
Örök kérdés a kisebbségekkel kapcsolatban, hogy helyes vagy nem helyes, hogy asszimilálódni akarnak. A következő ábra arról tanúskodik, hogy a kutatásban résztvevők szerint egyáltalán nem helyes (75%), ha a cigányok úgy tesznek, mintha nem lennének cigányok.

A cigányok ne akarjanak úgy tenni, mintha nem lennének cigányok



Ellentmond az előző eredményeknek a következő ábra adatsora, mégpedig a válaszolók 55,8%-a teljesen egyetért azzal, hogy a cigányokat rá kell szoktatni arra, hogy ugyanúgy éljenek, mint a magyarok.

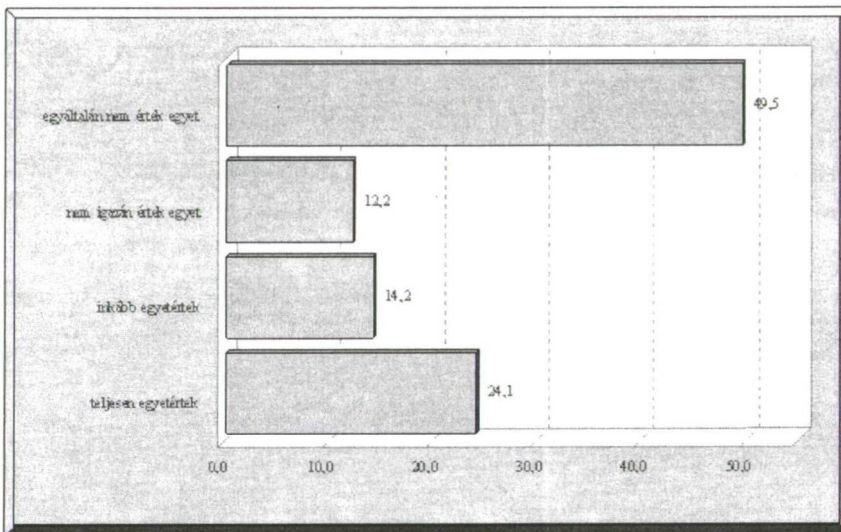
A cigányokat rá kell szoktatni arra, hogy ugyanúgy éljenek mint a magyarok



A kirekesztésnek az egyik legdurvább megnyilvánulása az, ha származás-
ra, bőrszínre való hivatkozással bizonyos társadalmi csoportokat kirekesz-
tünk bizonyos helyekről. Sajnálatos módon a válaszolóink csaknem egyne-
gyede teljesen egyetért azzal, hogy vannak olyan szórakozóhelyek, ahová
cigányokat nem engednek be, és csupán felük utasítja el teljesen egyértelmű-
en ezt a kirekesztő magatartásmódot.

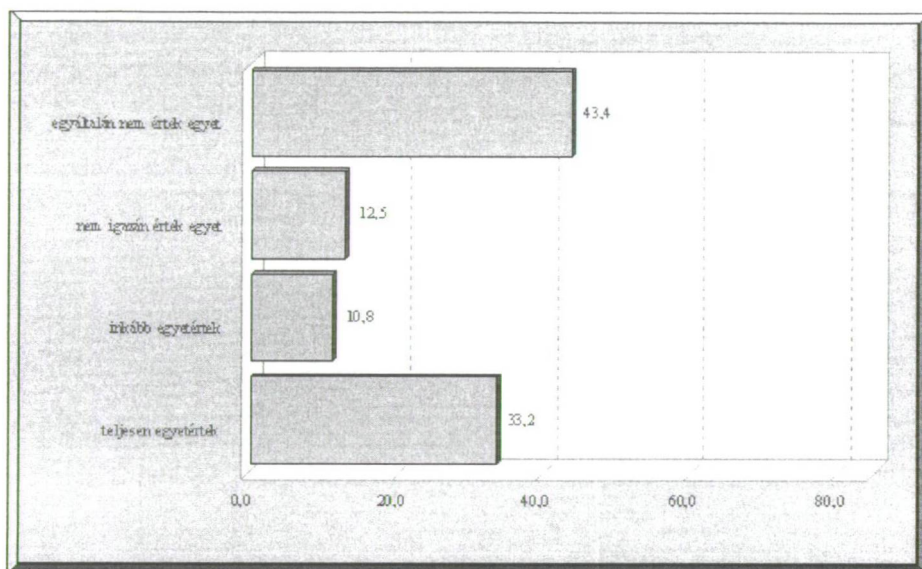
Ugyanígy az előítéletes gondolkodás jele az, hogy a válaszolók egyharma-
da gondolja úgy, hogy a cigányság számának növekedése veszélyt jelent a tár-
sadalom biztonságára, és csak kevesebb, mint felük utasítja el egyértelműen
ezt a diszkriminatív kijelentést

**Helyeselni lehet, hogy vannak olyan szórakozóhelyek, ahová
cigányokat nem engednek be**

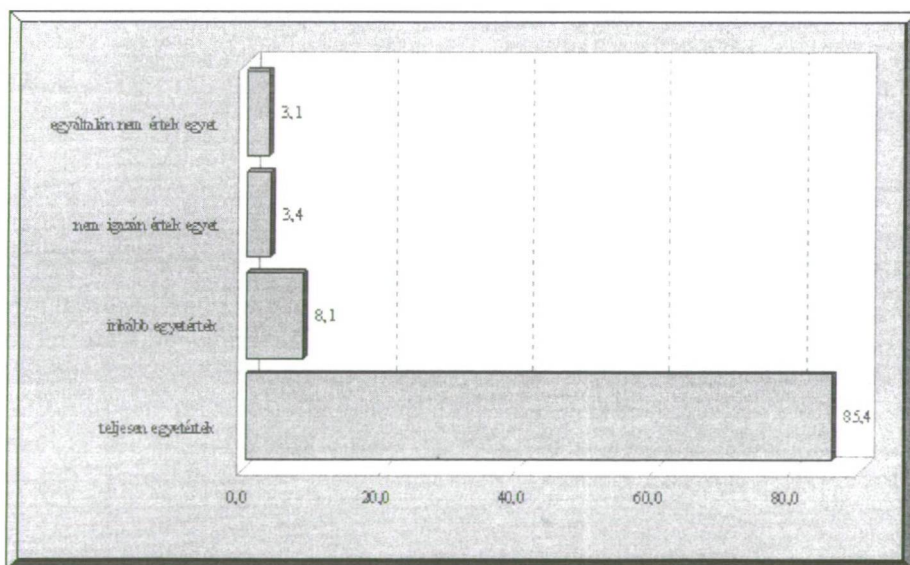


A cigány családokból származó gyerekekkel szemben tanúsított, az iskolavá-
lasztással kapcsolatos diszkriminációt a kérdezettek túlnyomó része teljes
mértékben elutasítja. Teljesen egyetért az egyenjogúsággal ezen a területen
85,4%, és inkább egyetért 8,1%. Igazán kisebbségben vannak azok, akik előíté-
letesen gondolkodnak: egyáltalán nem ért egyet a válaszolók 3,1%-a, és nem
igazán ért egyet összesen: 3,4%.

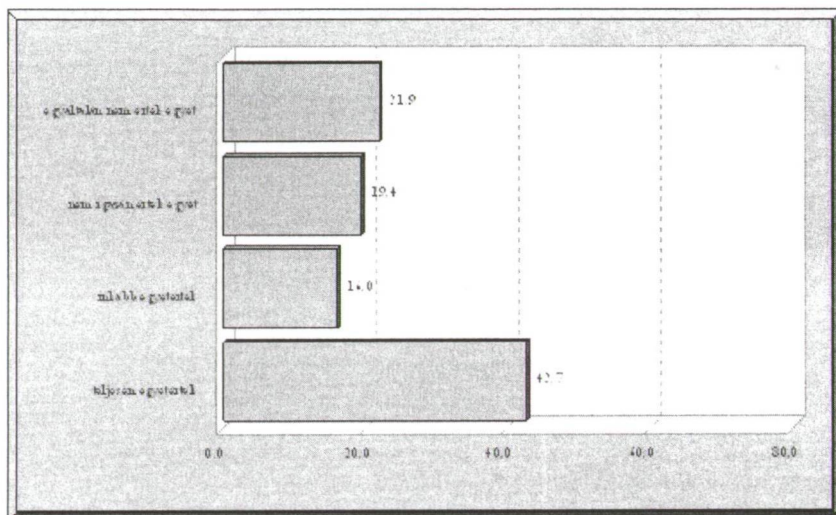
A cigány lakosság számának növekedése veszélyezteti a társadalom biztonságát



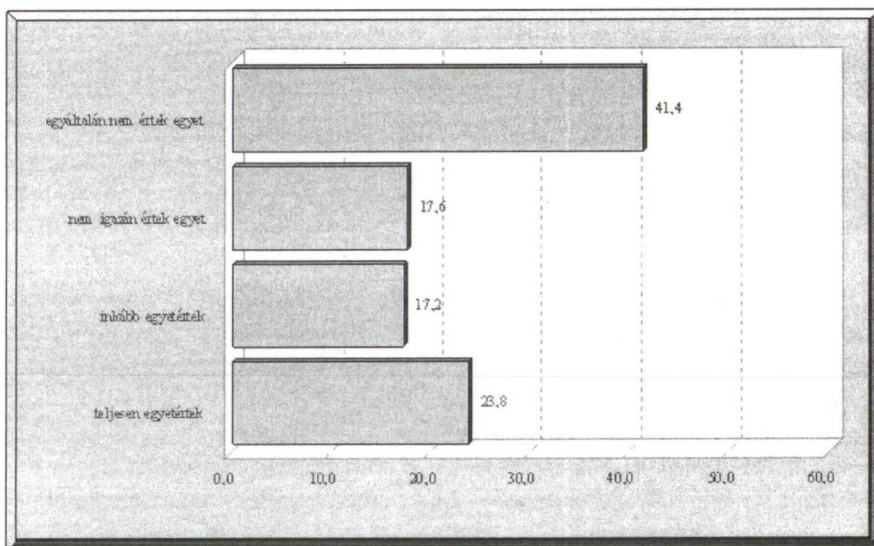
Minden cigány gyermeknek joga van arra, hogy nem cigányokkal közös iskolai osztályokban tanulhasson



A cigányok között ugyanannyi a bűnöző, mint a hasonló körkörümenyek között élő nem cigányok között

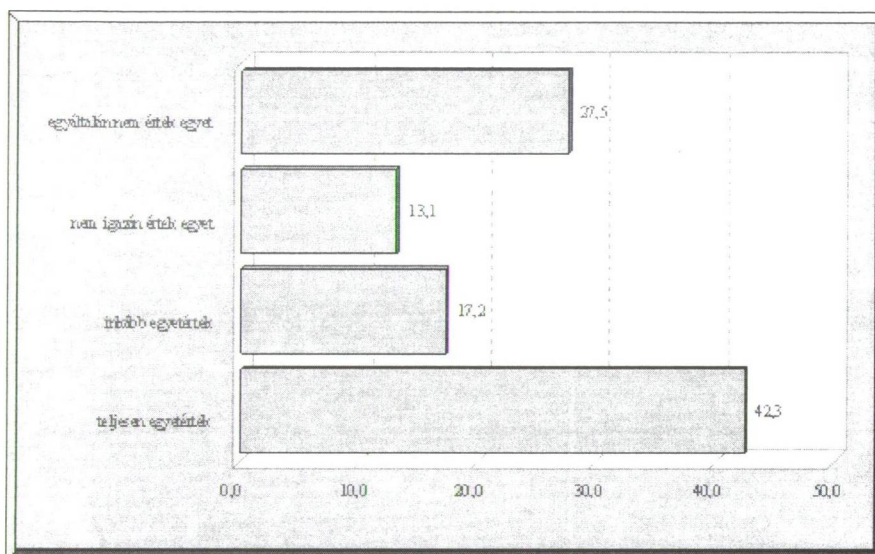


A bűnözési hajlam a cigányok vérébe van



Az előző két ábra a bűnözéssel kapcsolatos nézeteket tartalmazza a cigány lakosságra nézve. A válaszolók több mint fele elutasítja azt az állítást, hogy a bűnözési hajlam a cigányok vérében van.

A cigányok a gyerekeik után kapott családi pótlékból akarnak megélni



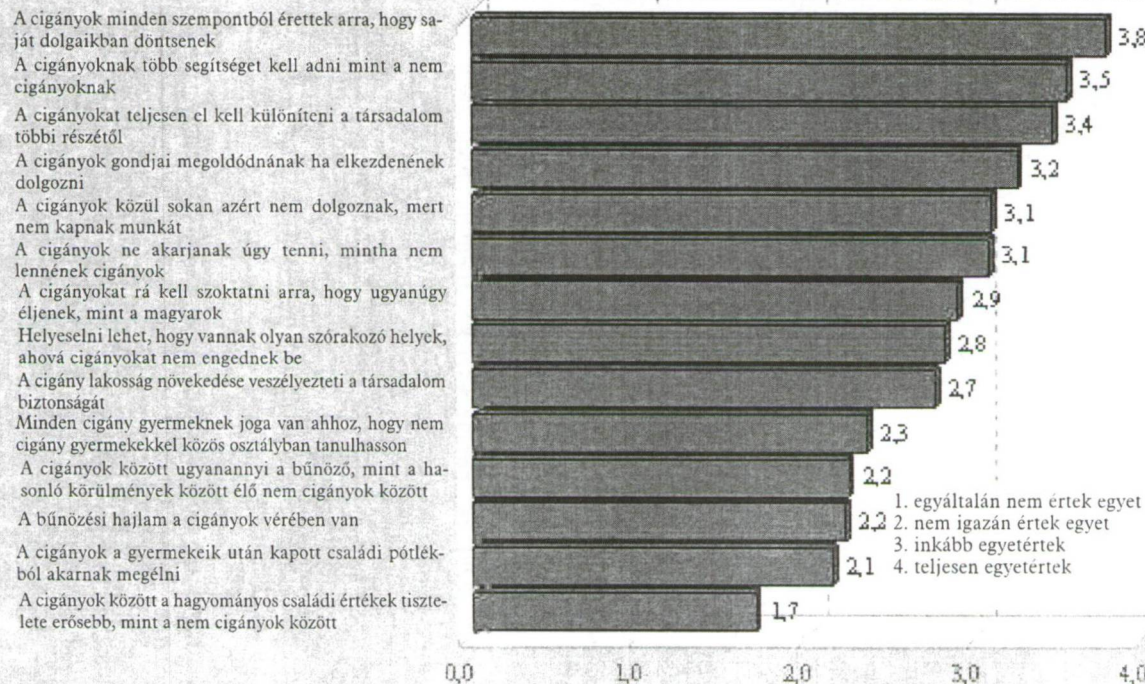
Sokszor éri az a vád a cigány családokat, hogy a családi pótlékból élnek, melyet a gyermekeik után kapnak. A válaszolók többsége 42,3%-a is ezen a véleményen van és teljesen egyetért ezzel az állítással, inkább egyetért ezzel 17,2%, és csak 27,5%-uk utasítja el teljes mértékben ezt a véleményt.

A válaszolók 56,1%-a teljesen egyetért azzal, hogy a cigány családok között a hagyományos családi értékek erősebbek, mint a nem cigányoknál, inkább egyetért ezzel az állítással 20,4%, 9,6% egyáltalán nem ért egyet ezzel az állítással, és 13,9% nem igazán ért egyet.

A következő ábra az előzőekben bemutatott állításokra adott válaszok rangsorát mutatja be. Láthatjuk, hogy a válaszolók leginkább a kirekesztő rendkívül diszkriminatív állításokat utasították el és a legutolsó helyre került az az állítás, hogy a cigányokat teljesen el kell különíteni a társadalom többi tagjától. Az utolsó előtti helyre az az állítás került, miszerint helyeselni lehet, ha vannak olyan szórakozóhelyek, ahová nem engednek be cigányokat. A legtöbbben azzal értettek egyet az átlagok alapján, hogy minden cigány gyermeknek joga van ahhoz, hogy a nem cigányokkal egy osztályban tanulhasson.

Mennyire ért egyet a következő állításokkal

Átlag



VII.5.6 A megkérdezettek viszonya különböző társadalmi csoportokhoz

Ellenszenv – Rokonszenv

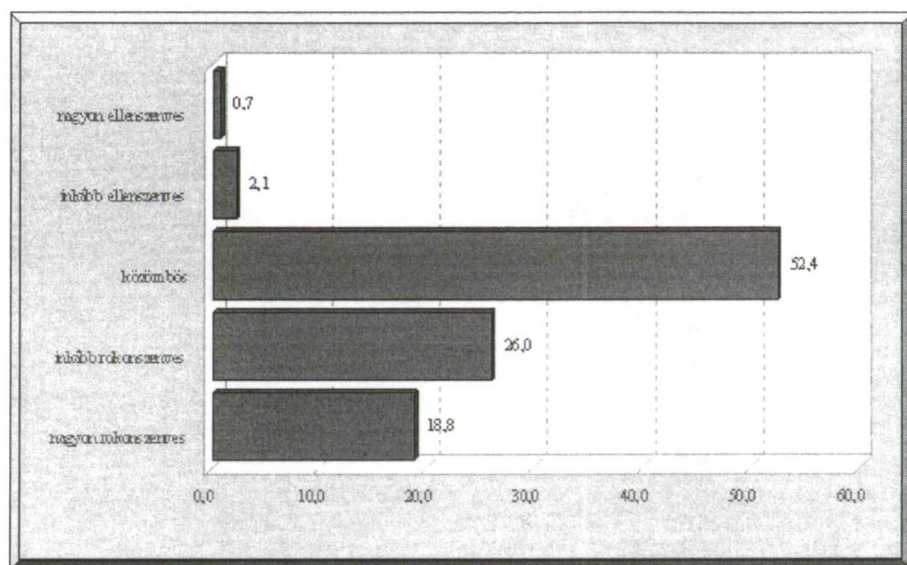
A kutatás során tizenhat társadalmi csoport iránt rokonszenv és ellenszenv mérését végeztünk el, egy ötfokú skála segítségével. Az átlagok alapján a határon túli magyarok voltak a legrokonszenvesebbek a kérdésben részt vettek számára. Négytizedes különbséggel a második helyre kerültek a sikeres vállalkozók, harmadik helyre a németek. Viszonylag jó helyezést értek el a rokonszenv skálán a munkanélküliek, ez érthető, hiszen a válaszolók közvetlen családjában és közvetlen környezetében is nagy számban találhatók munkanélküliek. Az utolsó helyre kerültek a kábítószeresek, mint a legellenszenvesebb csoport előttük vannak a skinheadek, és a harmadik legellenszenvesebb csoportot az alkoholisták alkotják.

Fontos figyelembe vennünk azt a tényt, hogy majdnem minden csoportnál nagyon magas volt a közömbös választ adók száma, kivételt képez ez alól a homoszexuálisok, a skinheadek, alkoholisták és a kábítószeresek csoportja. Ezek iránt a csoportok iránt inkább az ellenszenvet kifejező válasz volt jellemző a rokonszenvvel szemben. Az egyének nem velük született adottságok miatt (bőrszín, nemzetiség, stb.) kerülnek be ezekbe a csoportokba, hanem valamilyen rossz problémamegoldó képesség miatt szenvedélybetegké válnak (kábitószeresek, alkoholisták), vagy az értékrendjük nagymértékben eltér a társadalmilag általánosan elfogadottól (homoszexuálisok, skinheadek).

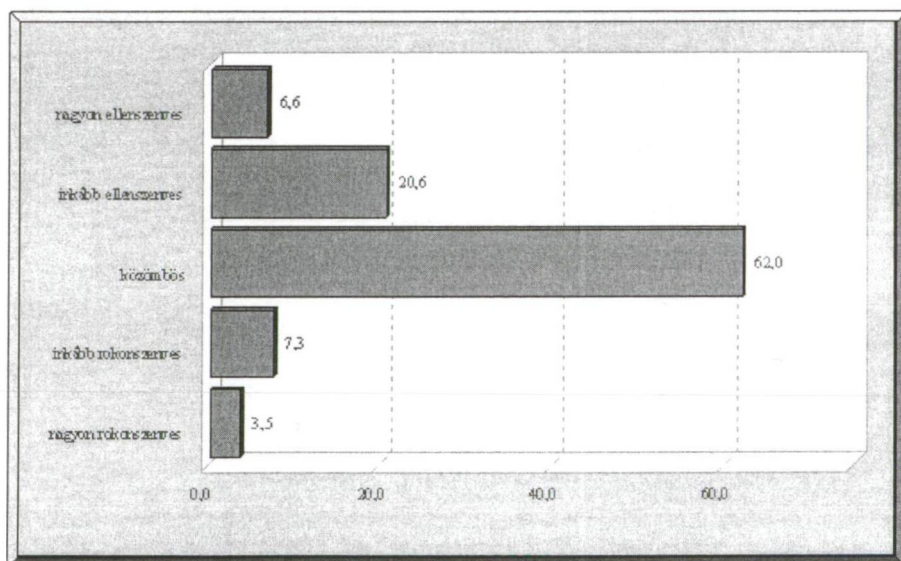
A skinheadek és a romák a tér két ellentétes pólusára kerültek azért, mert a skinheadeket egyaránt mindenki elutasította, a romákat pedig rokonszenvesnek tartja. Egy nagy halmazt alkotnak a rokonszenves csoportok a sikeres vállalkozók és a határon túli magyarok, németek, horvátok. Ezzel átellenben a kábítószeresek, alkoholisták és homoszexuálisok különülnek el a térben, akik önhibájukból kerültek az adott helyzetbe és elég egyöntetű ellenszenvet váltottak ki a megkérdezettekben.

A következő ábrák az ötfokú skálán adott válaszokat mutatják be százalékos megoszlás szerint:

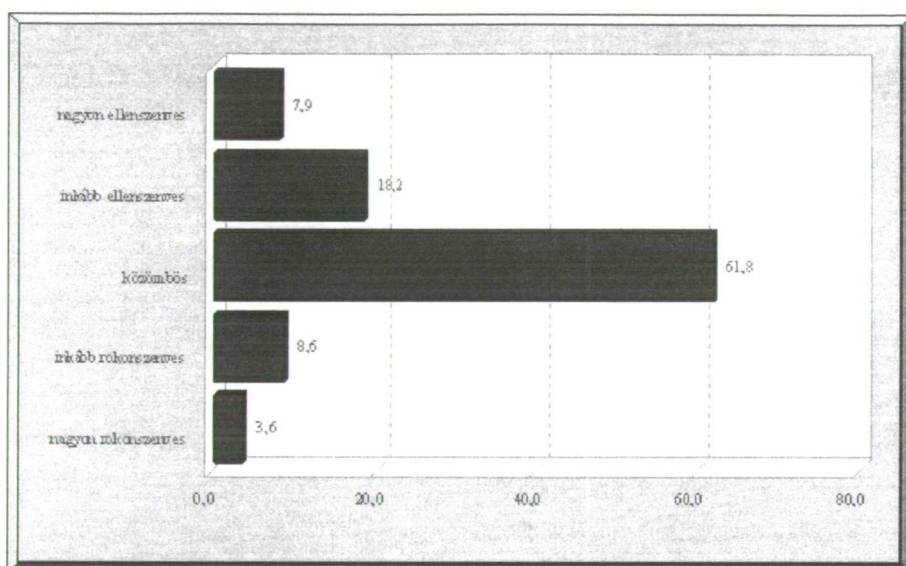
Ön hogyan viszonyul: a határintúli magyarokhoz?



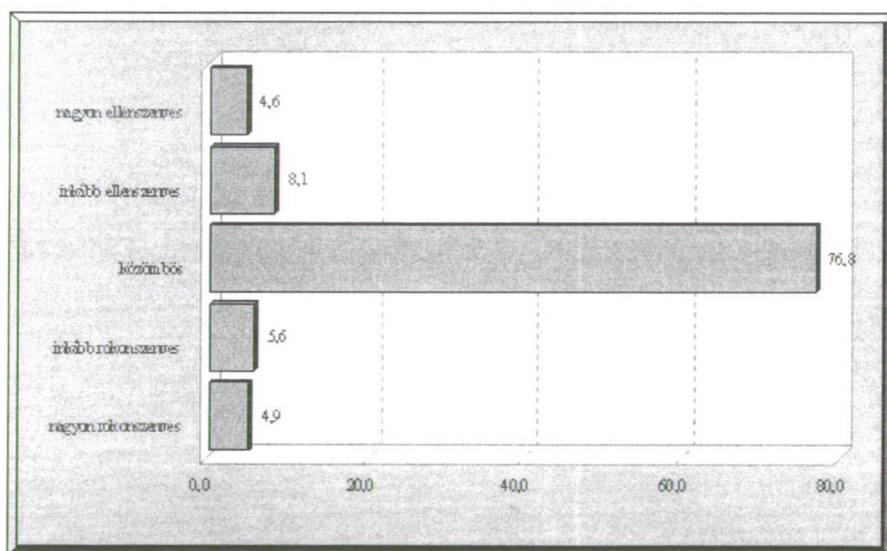
Ön hogyan viszonyul: a menekültekhez, bevándorlókhoz?



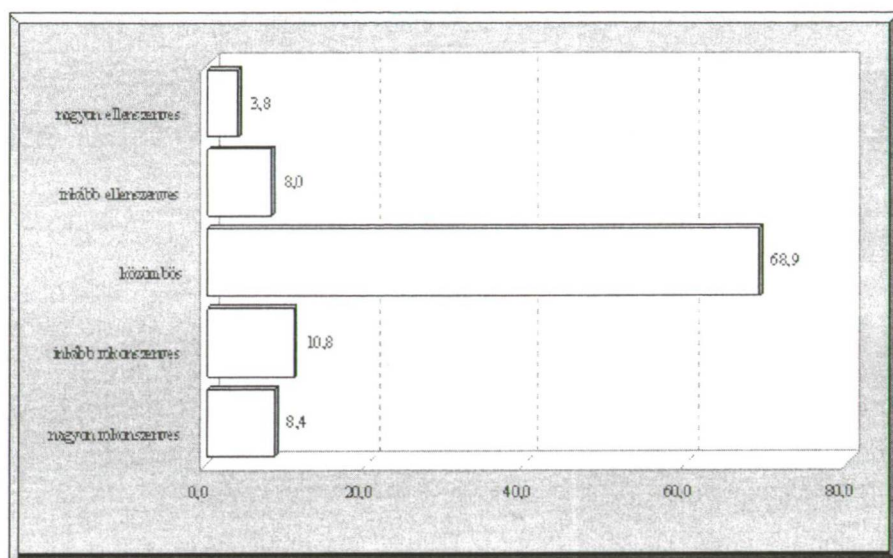
Ön hogyan viszonyul: a külföldről jött letelepedőkhöz?



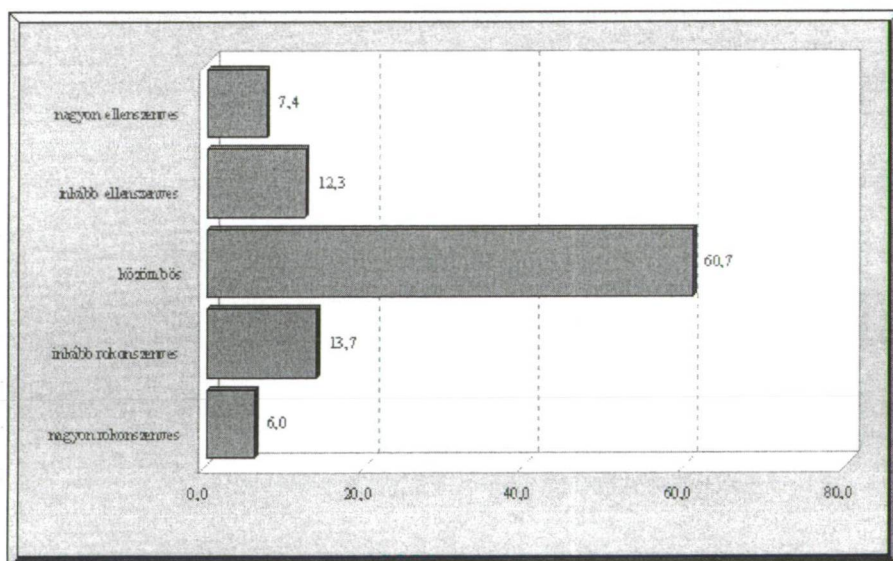
Ön hogyan viszonyul: a horvátokhoz?



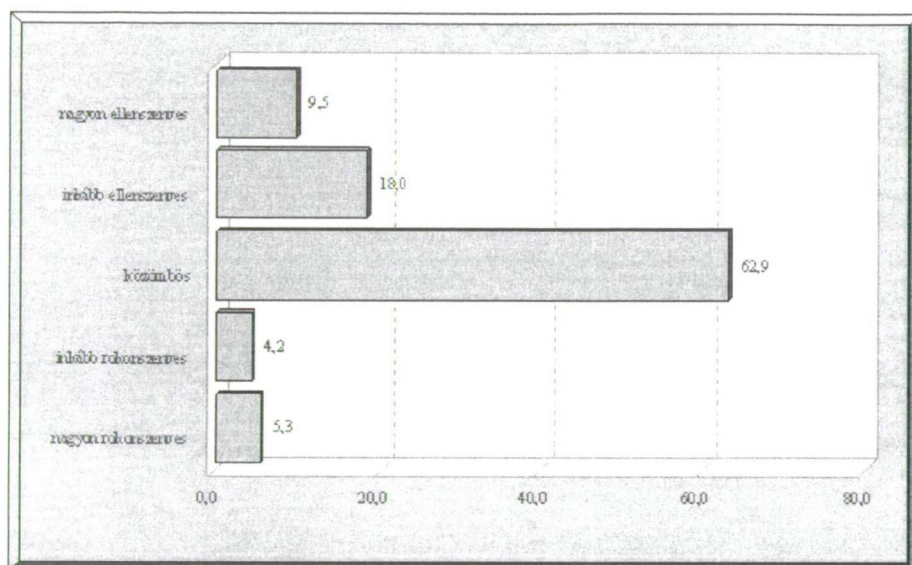
Ön hogyan viszonyul: a németekhez?



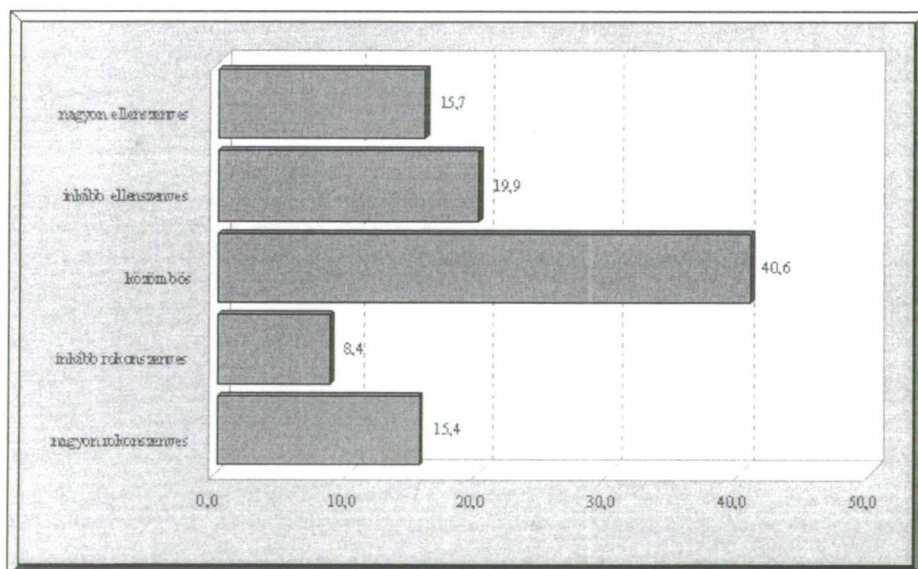
Ön hogyan viszonyul: a zsidókhoz?



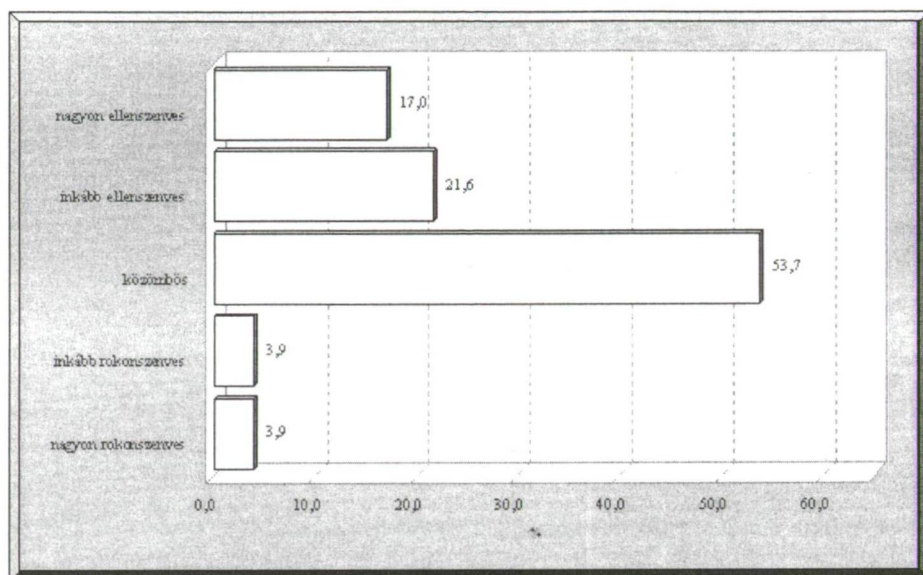
Ön hogyan viszonyul: az arabokhoz?



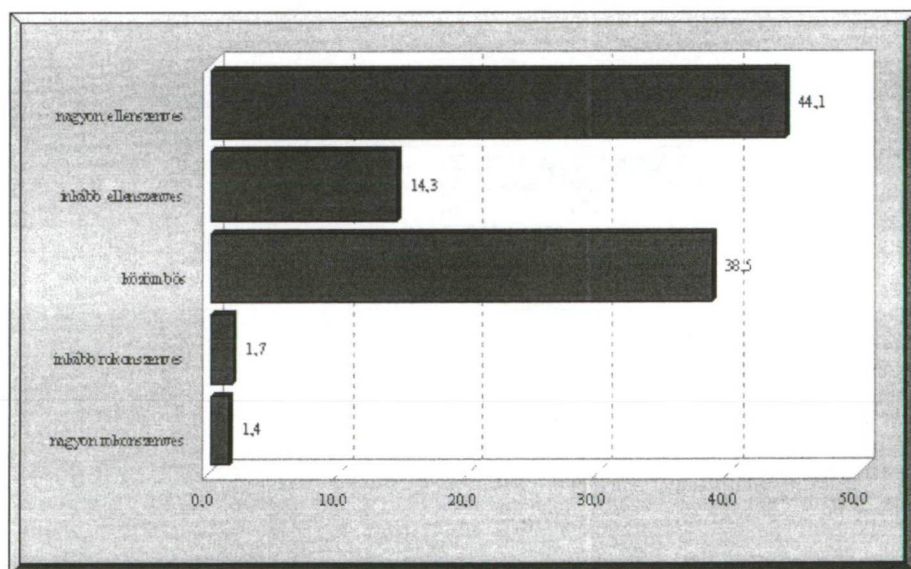
Ön hogyan viszonyul: a romákhoz?



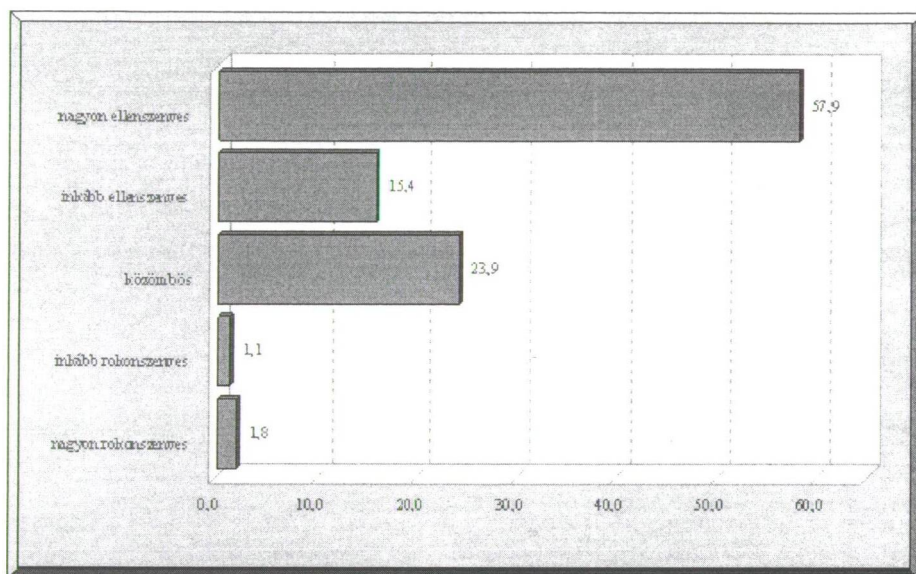
Ön hogyan viszonyul: más vallásúakhoz, szektatagokhoz?



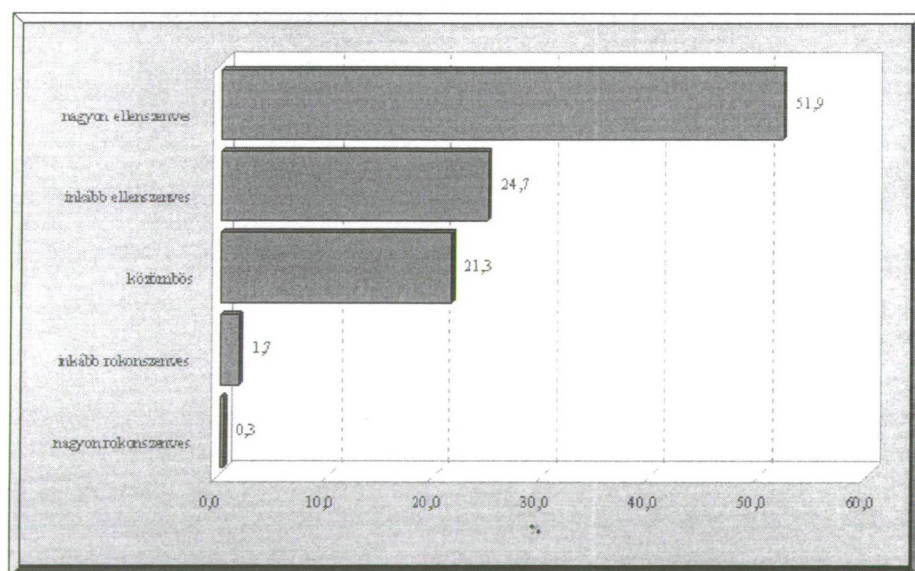
Ön hogyan viszonyul: más vallásúakhoz, szektatagokhoz?



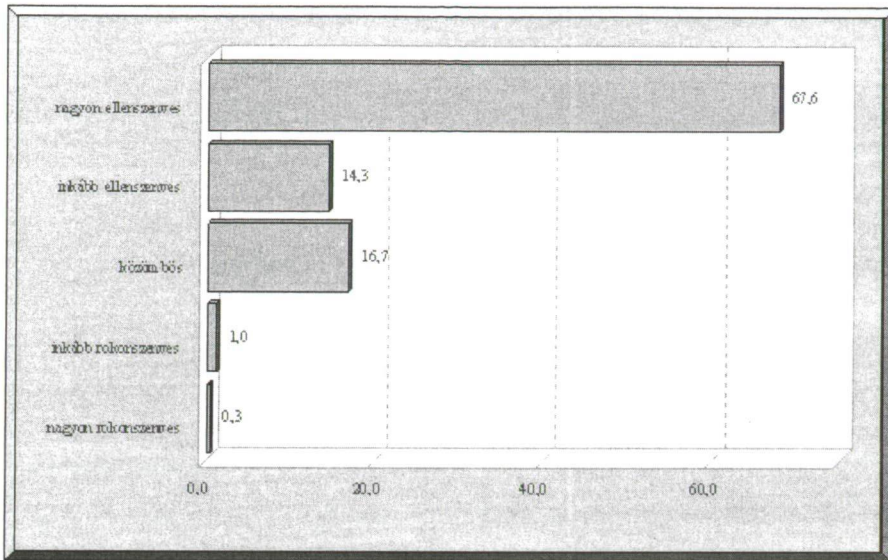
Ön hogyan viszonyul: skinheadekhez?



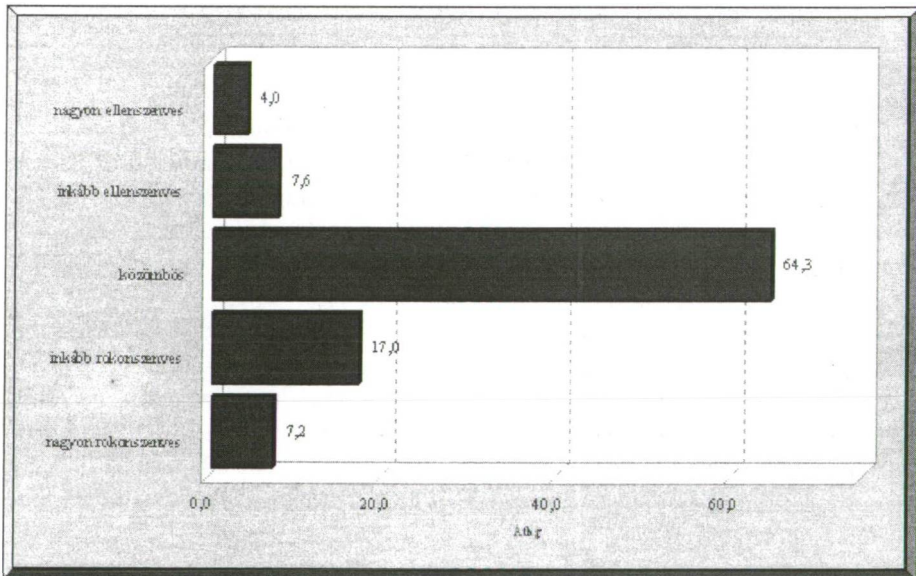
Ön hogyan viszonyul: az alkoholistákhoz?



Ön hogyan viszonyul: a kábítószeresekhez?



Ön hogyan viszonyul: a sikeres vállalkozókhoz?



Ön hogyan viszonyul? Rokonszenv - ellenszenv

Sokdimenziós skálázás, ALSCAL modell

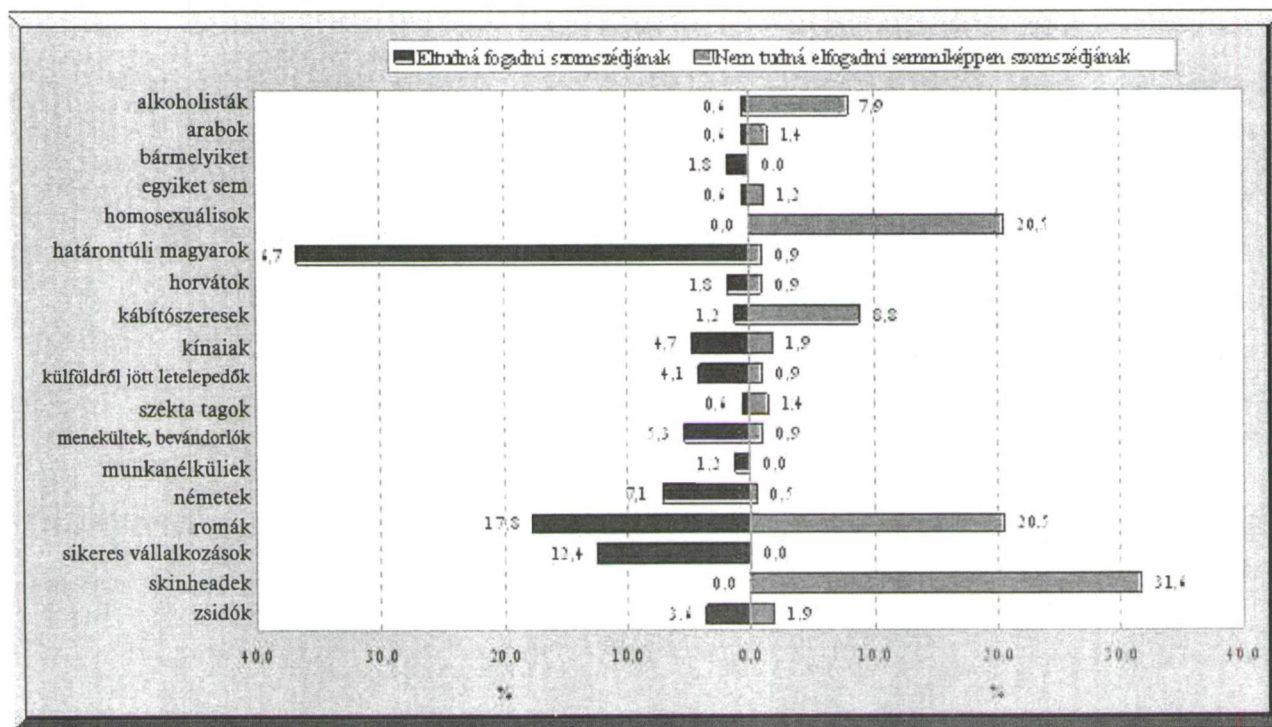
Dimension 2

Stress = ,05562



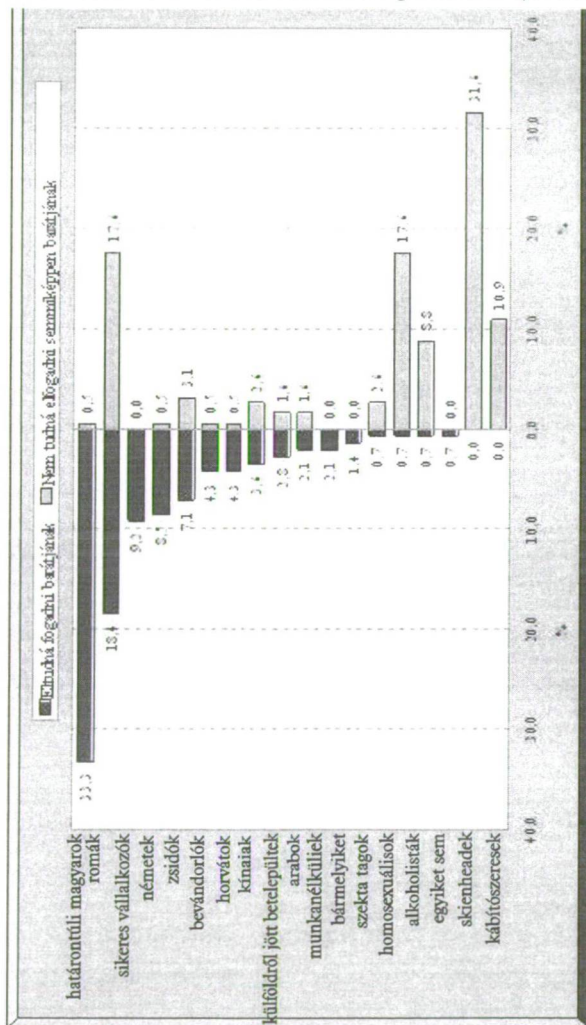
A kutatás során arra is rákérdeztünk, hogy egyes társadalmi csoportok közül mely csoportokat milyen közel hajlandóak a megkérdezettek magukhoz engedni. Az első kérdéscsoport arra vonatkozott, hogy kit tudnának, és nem tudnának szomszédjukként elfogadni a válaszolók. A legnagyobb elfogadottság a határöntúli magyarok iránt van, és a legtöbben a skinheadeket nem tudnák elfogadni szomszédjukként. A második legelfogadottabb – 17,8% – csoport a romák csoportja, a harmadik helyre sikeres vállalkozók kerültek. A második legmagasabb arányban (20,5%) elutasított csoport a romák csoportja, tehát kicsivel többen nem tudják egyáltalán elképzelni, hogy roma legyen a szomszédjuk, mint akik el tudnák viselni. A harmadik legelutasítottabb csoport a homoszexuálisok csoportja (20,5%) ezt a csoportot senki sem választotta be abba a kategóriába, hogy lenne a szomszédja. Magas még az elutasítottsága a kábítószeresek és az alkoholisták csoportjának is.

Kit tudna és nem tudna elfogadni szomszédjának?



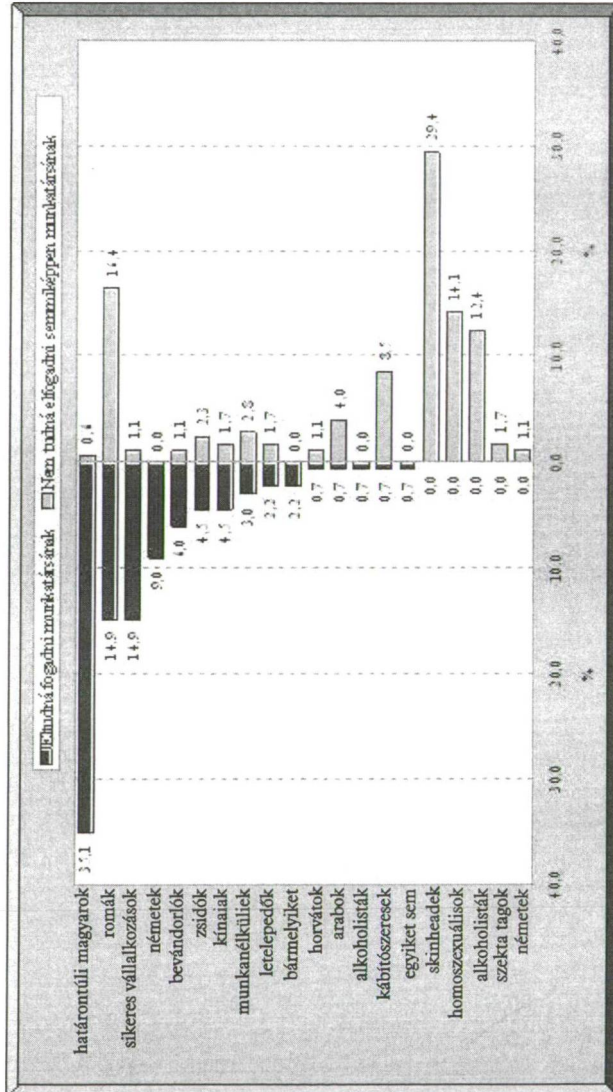
A következő ábra azt mutatja be, hogy mely csoportokat tudnak elfogadni a válaszolók barátának, és melyek azok, amelyeket semmiképpen sem. A válaszok rangsora nagy hasonlóságot mutat az előzőhöz, a válaszolók leginkább a határontúli magyarokat és a romákat fogadná el barátának. Az elutasításnál a rangsor a következő: a legkevésbé tudják elképzelni barátának a skinheadeket, a homoszexuálisokat és a romákat.

Kit tudna és kit nem tudna elfogadni barátjának?

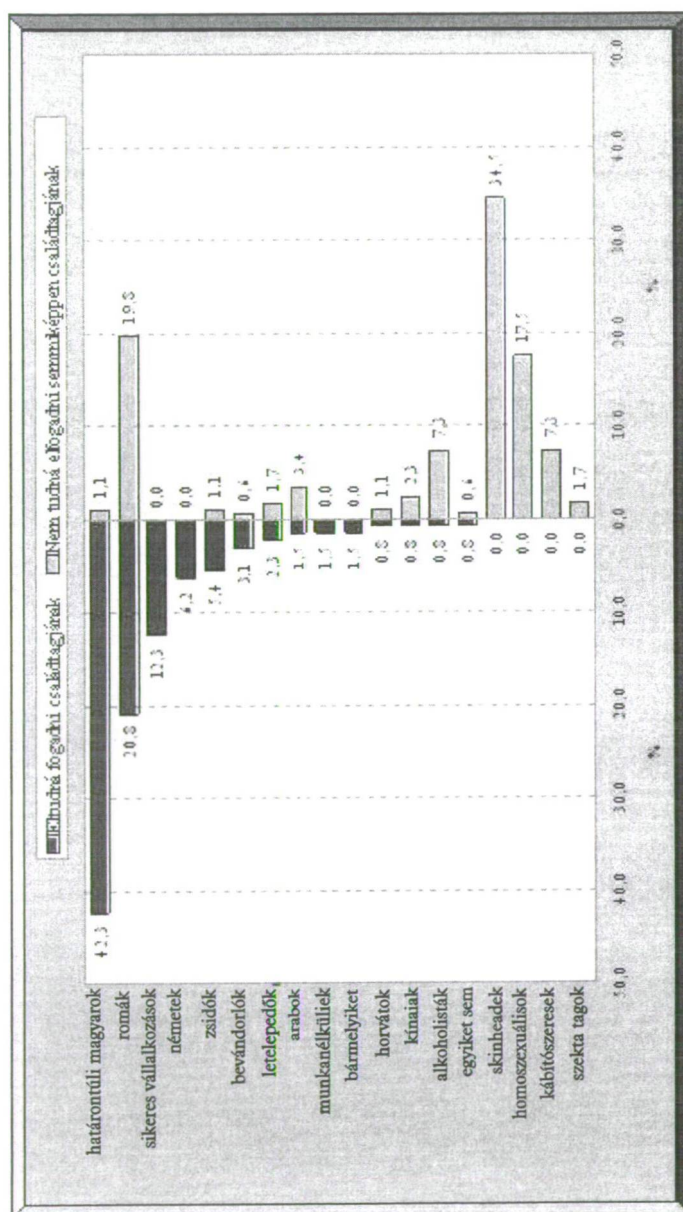


A munkatársakra vonatkozó kérdésbloknál leginkább a nem tudná elfogadni rangsor változott meg, az előzőekhez képest. Legkevésbé tudna együtt dolgozni a válaszolók 29,4%-a a skinheadekkel, romákkal 16,4%-a, homoszexuálisokkal 14,1%-a alkoholistákkal 12,4%-a.

Kit tudna és kit nem tudna elfogadni munkatársának?



Kit tudna és kit nem tudna elfogadni családtagjának?



A fenti ábra szerint a határontúli magyarokat a válaszolók 42,3%-a el tudná fogadni családtagjának, 20,8% roma családtagot is el tud képzelni, 12,3% sikeres vállalkozót szívesen látna. Ennél a kérdésnél a legtöbb kategória nagyon alacsony százalékot kapott. A válaszolók 34,5%-a semmilyen körülmények között nem tudná elfogadni családtagnak a skinhedeket, 19,8% a romákat, 17,5% a homoszexuálisokat.

A saját mérésünk megerősíti, és bizonyos esetekben árnyaltabbá teszi azt a vélekedést, amely a társadalom tagjai között egyre élesebbnek látja a nemzetiségi hovatartozás szerinti, a nemi, a foglalkozási, az életkori, a települési és a jövedelmi különbségeket. A következő fejezetben ezeket az adatokat adjuk közre.

VIII. Fejezet

TIBORI TÍMEA

**A SURVEY-K EREDMÉNYEI,
TAPASZTALATAI**

A fejezet tartalomjegyzéke

VIII.1 MİRŐL SZÓL A VIZSGÁLT SZEMÉLYEK ÉLETE? KIK ŐK?	353
VIII.2 ATTITÚD- ÉS ÉRTÉKMÉRÉS	357
VIII.2.1 Mintaleírás	358
VIII.2.2 A kutatás szocio-demográfiai összetevői	358
VIII.2.3 Iskolai végzettség – munka világa	362
VIII.2.4 Háztartási adatok	367
VIII.3 AKTIVITÁSOK	368
VIII.4 EREDMÉNYESSÉG	371
VIII.5 ÉRTÉKEK	378
VIII.5.1 Értékek megjelenése - itthon és külföldön	383
VIII.5.2 Munka világa – munkanélküliség – közteherviselés	394
VIII.5.3 Vagyoni helyzet – életszínvonal	395
VIII.5.4 Szegénységgel kapcsolatos vélekedések	406
VIII.5.5 Gazdagsággal kapcsolatos vélekedések	414
VIII.5.6 Célok és vágyak	415
VIII.5.7 Mit ért el a szüleihez képest?	425
VIII.6 HÁROM KÍVÁNSÁG	427

A tartózkodás – nem a fenntartás, a kétely! – a kisebbségek válaszadási hajlandóságánál abból adódik, hogy eddigi életük során nem igazán kényszerültek arra, hogy objektíven, racionálisan megfogalmazzák az egyéni nehézségeiket, azokat az akadályokat, amelyeket nehezen, vagy egyáltalán nem képesek (vagy nem akarnak?) leküzdeni.

Eddigi kutatási tapasztalataink alapján azt mondhatjuk, magatartásuk tétovasága bizonyos szempontból indokolható: a jól, szakszerűen végzett munkájukat sosem (vagy alig) értékelték megfelelően; szaktudásukat többnyire alulbecsülték; stigmaként használták (vagy kihasználták?) a családdal, a gyerekek ellátásával, gondozásával kapcsolatos attitűdöket; folyamatosan erősítették a negatív attitűdöket, amelyek sértették az elemi emberi jogok kiteljesülését (ld. tulajdon szentsége, családi-rokonsági kötelékek, generációk tisztelete, a teljesítmény dicsérete: értsd: a munka becsülete stb.).

VIII.1 MIRŐL SZÓL A VIZSGÁLT SZEMÉLYEK ÉLETE? KIK ŐK?

Ironikusan szólva nincs más dolgunk, mint a magyar tájat magyar ecsettel lefesteni. Tudományosan közelítve a problémához azonban látnunk kell, nem az „átlagok” dominálnak a vizsgált helyzetekben. A Zempléni Kistérség megkülönböztetetten hátrányos helyzetben van, ezért lakói értelemszerűen messze negatívabban reagálnak a különféle társadalmi helyzetekre, mint tennék ezt más régióban. Hozzájárul e negatív értékeléshez a személyes apátiájuk és önértékelésük gyengesége, aminek következményeként nem csupán nem hisznek a felemelkedés, a kilépés lehetőségében, hanem a személyes képességeiket is alulértékelik. Nem kellett ehhez számos, személyes negatív elutasítás, kirekesztő élmény, épp elég volt (az előítéletek kialakulásának sémája alapján) egy-egy hárító, elutasító akció, és az érintettek nemcsak felhagytak mindenféle kezdeményezéssel, hanem teljesen visszavonultak. Erősebb elfordulás ez, mint amit a „passzív rezisztenciáról” vallunk, olyan magatartás, amelynek átalakítása komoly andragógiai, mentálhigiénés feladatot jelent. (Ebben a helyzetben értelemszerűen az is kérdés, kik vagyunk mi, e változás mentorai?)

Elmondható, hogy a nem roma lakosság körében igen nagy az előítéleteség. Ez összefügg egyrészt saját bizonytalan helyzetükkel, másrészt azzal, hogy a roma lakosság összességében elképzelhetetlenül rosszabb körülmények között él, mint a többségi átlag. Ez az életforma párosul a vagyon elleni bűncselekményekkel, a betegségekkel, a higiénia hiányával, stb., és ezek a külső je-

gyek csak növelik a romák iránti ellenszenvet. Így van ezzel az a roma kisebbség is, akiknek sikerült kitörniük a telepről és a szegénységből. Ők úgy érzik, rajtuk is csattan a „telepiek” kiváltotta ellenszenv, amit egyébként ők is osztanak. Ez a vélemény csak növeli a romák megosztottságát, és nehezíti az identitás felvállalását.

A romák esetenként elfogadóbbak, mint a többségi társadalom tagjai. Ez valószínűleg párosul azzal is, hogy ismereteik szűkebb körűek – sosem láttak még például horvátot, menekültet stb., nem nagyon tudják, mi az, ezért viszont nem is ítélik el. Elfogadóbbak viszont a homoszexualitással szemben: nem tartják bűnnek. Érzik viszont a feljük irányuló előítéleteket, szenvednek tőlük, és úgy gondolják, hogy a megoldásnak a többségi társadalom irányából kellene érkeznie, azaz a nem romáknak kellene toleránsabbnak, nyitottabbnak lenniük velük szemben.

Nézzük a dolgot pragmatikusan!

A képzők/kutatók/mentorok valamennyien abban érdekeltek, hogy egy kicsiny, kiválasztott csoport tagjai számára olyan külső és belső feltételeket biztosítsanak, amelyek lehetővé teszik számukra az elmozdulást egy adott, szinte kilátástalan helyzetből, és ezen túlmenően felismerik azokat a képességeiket, melyeket jó eséllyel hasznosíthatnak sorsuk alakításában.

Szó sincs arról, hogy bárki helyettük tervezzen, cselekedjen! De arról igen, hogy ki-ki felkészüljön, motivált legyen abban, hogy saját sorsán változtasson.

A programban kezdetektől hangsúlyozzuk, mi csak moderátorai vagyunk a célcsoport tagjai választásainak, segítői abban, hogy ésszerű terveik valóra váljanak. Ugyanakkor felelősek vagyunk azért, hogy megerősítsük az egyént személyes képességei helyes megítélésében, hiszen csak az segítheti a racionális célkitűzésben és a feladatok hatékony elvégzésében. (Visszaautalunk arra, hogy a nemzetközi kutatások általunk is felsorolt példái mind az előbbi állítást erősítik!)

Érdemes azonban arra is ügyelnünk, hogy a hatékonyság és a siker más és más fogalom az egyén és a társadalom fejlődése szempontjából.

A kutatás hipotéziseinek felállításakor sem kergettünk illúziókat, tájékozódunk a Zempléni Kistérség gazdasági, társadalmi állapotáról, mégis, amikor a terepmunkát elkezdtük, szembesültünk azzal a ténnyel, hogy ismereteink hiányosak, a valóságnak csak egyes részeit ismerjük, de annak mélységét,

bonyolultságát és összefüggéseit alig. A feltáró munkát ennek megfelelően alakítottuk ki: a kiválasztáshoz számos módszer-együttest alkalmaztunk, és hasonlóképpen jártunk el az életmód-program kialakításakor: kérdőívvel, interjúval, mindennapi és speciális tevékenységbe ágyazottan folyamatosan arra keressük a választ, ki, milyen terveket, milyen belső és külső feltételek mozgósítása árán igyekszik megvalósítani, mennyire bízik saját képességeiben és a környezete támogatásában?

A célcsoport tagjainak és privát közegének feltérképezését megkezdve az az első benyomásunk, hogy a vártnál is szűkebb az a perspektíva, amelyet mint ideálisan elérendőt megneveznek a megkérdezettek. De nemcsak az az ösvény keskeny, amin ők járnak, hanem az is, amelyen azok, akiktől a segítséget remélik. A térség olyan távol került a fejlesztésektől; az innovatív gondolkodás, a tenni akarás olyan csekély, hogy külön aktivizáló programot kellett szerveznünk azért, hogy partnereink lépést tudjanak tartani velünk a program megvalósításában.

A vonatkoztatási csoporthoz való tartozás és e kapcsolat megélése, verbalizálása az identitást erősíti. Meghaladva Richer, Hopkins (2001) és a korábban oly jelentős elfogadással bíró Le Boun (1917:59) felfogását a kultúra identitásképző szerepéről, belátható, hogy az élményszerveződési vagy identitásképzési módokat állítjuk kutatásunk középpontjába, jelezve ezzel is, hogy nagy szerepet tulajdonítunk az egyén alkotóképességének, fantáziájának és szabadság-felfogásának.

Ahogy az emberek beszélnek mindennapjaikról, jövőbeli terveikről, és különösen, ahogyan dolgoznak/alkotnak – egészen odáig menően, ahogyan a munkaeszközeikhez nyúlnak, azokkal bánnak –, amit e folyamatban vagy a cél elérésében fontosnak tartanak: mind-mind valamely egyéni, sajátos erőkoncentráció, küzdelem eredménye. Érdekesen kapcsolódik össze a hazai és a nemzetközi kutatások összegzése a mi gyakorlati tapasztalatainkkal.

Az alábbiakban azokat az ún. megküzdés elméleteket idézzük föl, amelyek hatással voltak kutatási hipotézisünk felállításában és a vizsgálati egységek (tesztek, kérdőívek, interjúk, munkafolyamatok, önépítő tréningen, stb.) kialakításában.

Bennünket is kísért a múlt, és nagy jelentőséget tulajdonítunk annak, miként reagál a személyiség a külvilág ismeretlen és döntően a „kisvilágához” képest veszélyes, fenyegető impulzusaira, beolvasztó, vagy akár csak tanító, elsajátíttató fo-

lyamataira. A pszichoanalízis (Freud) általános gyakorlattá válása óta ezt a helyzetet úgy fogjuk föl, hogy az egyén az ismeretlen, a félelmetesnek vélt külső ingerekkel szemben ösztönösen védekezik, vagy küzd az elhárításuk érdekében, valamint saját pozíciója biztonsága, biztosítása miatt. Erős motívum a kudarcból való félelem is, ezért az egyén nem csupán küzd és védekezik, de hárítja is a számára sikertelenséggel, kockázattal járó impulzusokat, feladatokat.

Norma Haan (1977) erről azt írja, hogy az emberek – különösen valamely etnikumhoz tartozóak – az önazonosság fenntartásának érdekében megtanulnak különféle alkalmazkodási módokat, „konzisztens stratégiákat”, de a konfliktusok kezelésére egyénileg kidolgozzák azokat a hárító és/vagy védekező mechanizmusokat, amelyeket felnőttként szinte automatikusan beépítenek a válaszadási vagy elkerülési technikáikba. Mennél jobban belesimulnak ezek a módszerek a többségi társadalom vagy akárcsak az egyén által feltételezett viselkedési módokba, annál nagyobb sikert feltételez az alkalmazója, illetve megalapozottnak véli az elfogadást, a súrlódások, ütközések számának csökkenését reméli, s ezzel saját létét biztonságosabbnak ítéli.

Erre a felismerésre alapoznak Krokue és Rogner (1982) kutatásai, amikor azt állítják, hogy az egyén akkor tud sikeresen megküzdeni, ha fejlettek a képességei a hatékony stratégiák kiválasztására, tehát a szocializáció során ezeket érdemes mind a családnak, mind az iskolának erősíteni. (Számos „hatékony” tanulási program alapoz erre a megállapításra, különösen az integratív oktatás, képzés általánossá válását követően.)

Az a kutatási célunk, hogy az önbizalom, a képességek erősítése és a reális tervezés, jövőkép kialakítása kapcsán nemcsak a célcsoport tagjait, de a környezetüket is motiválhatjuk egy élhetőbb életstratégia kidolgozására és gyakorlására – egybeesik azzal a megfontolással, amit Lazarus (1966) nyomán tranzakcionista modellnek nevezünk. Ő az emberi viselkedést – különösen annak hatékonyságát – az ego és a környezet közötti dinamikus kölcsönhatásként értelmezi, amelyben a kognitív erőfeszítéseknek is nagy szerepe van, mi több, ezt befolyásolja érzelmi állapota, hol erősítve, hol gyengítve a válaszreakciót. A viselkedés folyamatjellegéből következően az értelmi és az érzelmi töltés és annak dinamikája állandó változásban van, és a tranzakció jelentését mindig annak kontextusa határozza meg. Ahhoz, hogy ne csupán a vizsgálataink célkitűzései, hanem a célcsoport tagjainak tartós, személyes sikere is valóra váljon, magunknak is értelmezni kellett a pszichológiából kölcsönzött adaptáció fogalmát, kiegészítve azzal, hogy a folytonosan és különböző dinamikával változó külső hatásokkal szemben (akár a fenyegetettséggel szemben) felkészítsük a csoport tagjait. Ennek legjobb eszköze az önbecsülés fokozása,

az önbizalom erősítése, a probléma helyes megfogalmazása, a múlt reális értékelése és a jövő ésszerű, fokozatos tervezése. Az előkutatásnak éppen ezért az volt a célja, hogy kiderítsük: kinek a számára és milyen körülmények között vannak egy adott megküzdési módnak az adott gazdasági, társadalmi környezetben kilépési eredményei, esélyei.

Nem vonhattuk ki magunkat annak vizsgálatától sem, amit Breakwell (1986) a coping stratégiák struktúrájáról és fajtáiról ír:

- a.) figyeltük az attitűd és értékváltozást (vö. az interpszichikus megküzdési stratégiákkal);
- b.) a csoport-, a társas környezet hatását, a kooperatív készség fejlődését, az önértékelés irányát, stabilitását (vö. az interperszonális stratégiákkal, amelyek a viselkedést abban befolyásolják, hogy milyen erősséggel képes ellenállni a fenyegetettségnek);
- c.) a csoportszintű stratégiának megfelelően – és más vizsgálatokéval meg egyezően – azt figyeltük meg, hogy az egyes csoportok milyen közös megküzdési módokat dolgoztak ki tagjaik és a közösség számára, ezzel is erősítve hatékonyságukat, viszont csökkentve a kudarcokat.

Ez a fogalmi, elméleti háttér biztosította azt, hogy a célcsoport tagjaival 2005-2006-ban minden évszakban 3-5 napos, bentlakásos „tábort” szerveztünk, és eközben számos képesség, készség megerősödött; tudatossá váltak olyan tulajdonságok, amelyek a továbblépés alapjait jelenthetik.

A felületes, formális ismeretség, térbeli tájékozottság és biztonság kevés lett volna a táborok munkanapjainak eredményes eltöltésében, ezért különös figyelemmel fordultunk minden olyan egyéni kezdeményezés (elfogadás vagy hárítás) felé, amely az adott szituáció „olvasatairól” tájékoztattak bennünket.

VIII.2 ATTITŰD- ÉS ÉRTÉKMÉRÉS

A program során két alkalommal részben a célcsoport, részben a térség lakói körében kérdőíves vizsgálatot végeztünk annak érdekében, hogy feltérképezzük azokat a döntő motívumokat, amelyek vezérlik döntéseikben a Zempléni Kistérségben lakókat. A társadalmi háttérváltozók mellett az életmód néhány elemére (lakáskörülmények, szabadság, életszínvonal, stb.), az identitás főbb jellemzőire (a klasszikus Bogardus-skála alapján) és vágyaikra kérdez-

tünk. Az első alkalommal 300, a második alkalommal 100 kérdőív készült oly módon, hogy ebbe belekerültek a célcsoport tagjai is, tehát a két mérés eredményeinek összehasonlításából a módosulásokat is érzékelhettük. Az első mérés 2005 nyarán történt, a második 2007 tavaszán. Hasonlóképpen az értékeket is vizsgáltuk, összesen 300 kérdőívvel (a kérdezés időpontjai egybeesnek az attitűdméréssel), valamint a munkaerőpiaccal kapcsolatos véleményeket is összegyűjtöttük 300 kérdőívben. A projekt során így 1000 kérdőív készült, amelynek részben szöveges elemzéséből adunk közre fontosabb információkat, részben az összefüggéseket ábrákkal szemléltetjük.

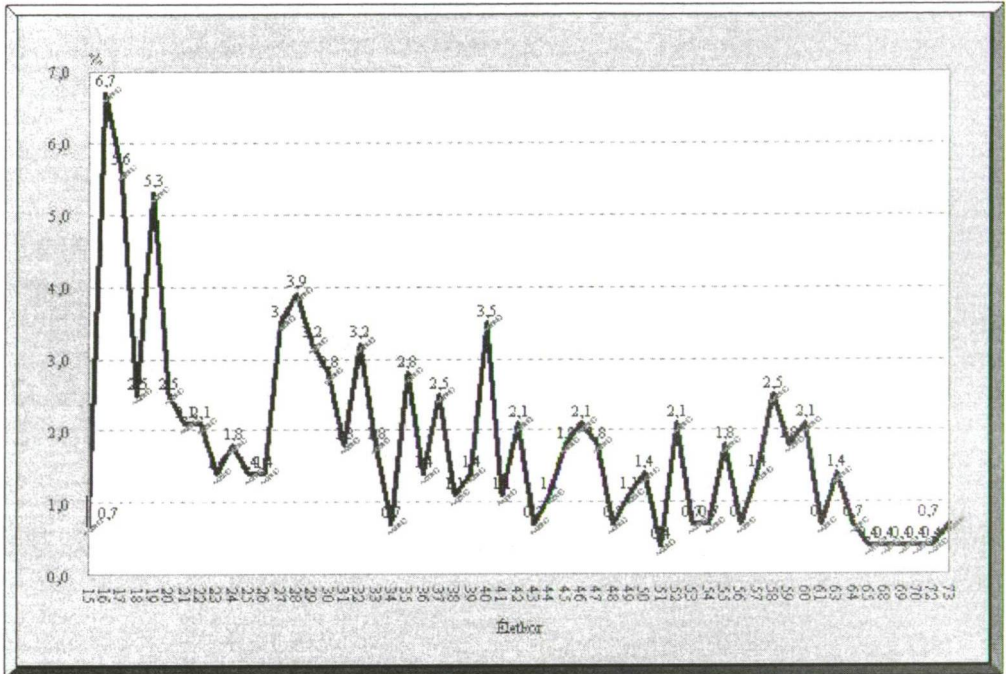
VIII.2.1 Mintaleírás

Az általános gyakorlattól eltérően a Zempléni Kistérségben folyó kérdezéshez nem a Közigazgatási és Elektronikus Közszolgáltatások Központi Hivatala által készített címjegyzéket használtuk, hanem a Sátoraljaújhelyi Városi (azóta regionális) Munkaügyi Központ, valamint a romareferens által összeállított munkanélküliek listájából, illetve a szlovák partner hasonló név- és címjegyzékéből dolgoztunk. A két főtelepülés, a 28476 fő sátoraljaújhelyi és 16542 fő királyhelmeci állandó lakos, valamint a vonzáskörzetébe tartozó települések 15-65 év közötti munkanélküli lakosait is figyelembe vettük a minta kialakításában. A nemek, az iskolai végzettség, illetve a foglalkoztatási aktivitás határozta meg a kérdezésben résztvevők körét. Ezzel a módszerrel a munkanélküli alapsokaság bármely tagjának egyenlő esélye volt arra, hogy a mintába, illetve a pótjegyzékbe bekerüljön, ugyanakkor a célcsoport tagjait minden alkalommal megkérdeztük. A hibahatár 2-3% volt. A kérdőíves felvételeket a projekt kezdetekor (2005) és végén (2007) kérdezőbiztosokkal kérdeztük, és összesen 1000 kérdőívet gyűjtöttünk össze, melyet az SPSS és Hardward Graphics segítségével dolgoztunk fel. A legfontosabb szocio-demográfiai jellemzőkről ábrák segítségével számolunk be a következőkben. A kérdésblokkok kérdőív fajtánként tartalmazták az egyénnek a munkához, a képzettséghez, a lokalitáshoz, a globalitáshoz, a különféle etnikumokhoz, a nemekhez, az életmódhoz és a vágyakhoz való viszonyát.

VIII.2.2 A kutatás szocio-demográfiai összetevői

Az MTA Szociológiai Kutatóintézete 2005 év nyarán kérdőíves felvételt végzett Sátoraljaújhelyen és vonzáskörzetében.

A kérdezettek életkora



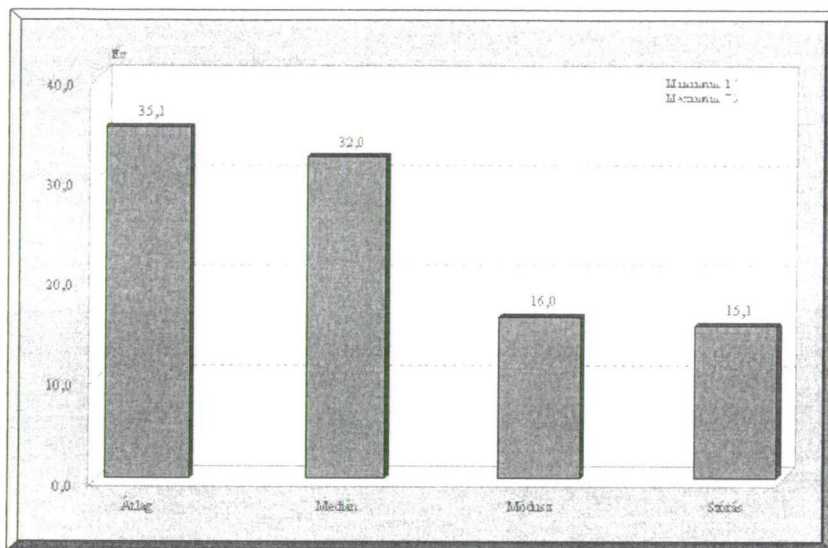
NKFP-5/035/04

MTA Szociológiai Kutatóintézet 2006

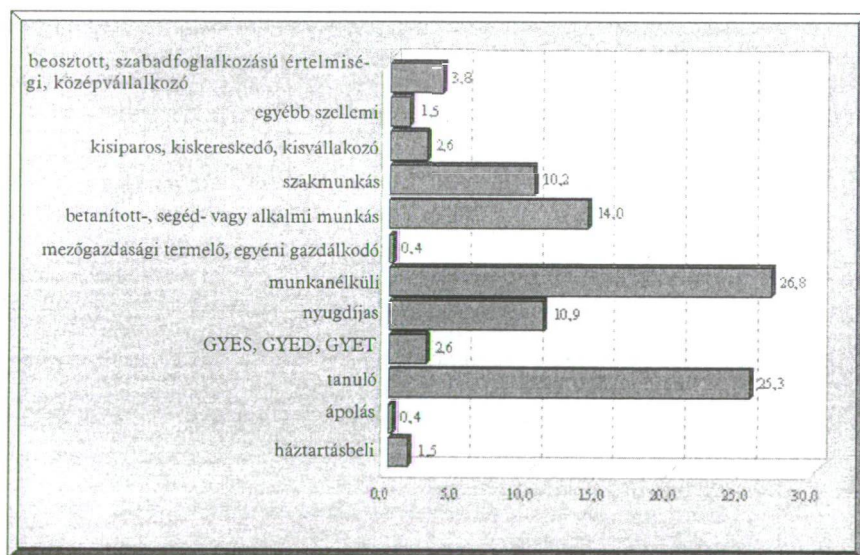
A mintába nagyobb arányban kerültek be a fiatalok, 22% tartozik a 20-29 évesek korcsoportjába, 19,7% a 15 és 19 évesek korcsoportja. Összességében a megkérdezettek 60%-a tartozik a 39 év alattiak csoportjába. Ennek megfelelően az átlagéletkor 35,1 év. Ez a torzulás azzal magyarázható, hogy a célcsoport tagjainak kétharmada 18-45 év közé esik.

Az életkori adatoknak megfelelően a megkérdezettek között a második legnagyobb csoport a tanulók csoportja, ebbe a kategóriába tartozik a válaszolók 25,3%-a, sajnálatos módon tőlük valamivel többen vannak azok – 26,8% – akik munkanélküliek. A válaszolók 14%-a betanított- vagy segédmunkás, kicsivel több, mint egytizedük szakmunkát végez.

Életkor Statisztikai adatok

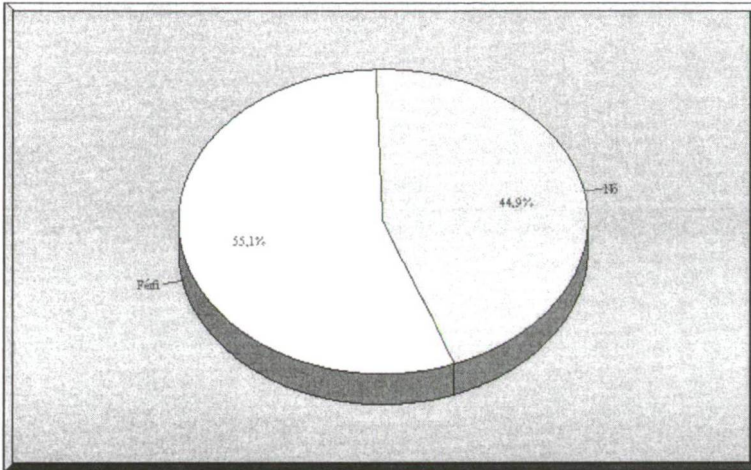


Foglalkozás



A minta nem szerinti megoszlását a következő ábra mutatja, a megkérdezettek 55,1%-a férfi és 44,9%-a nő. A válaszolók 63,5%-a kisvárosban él, 25,9%-uk nagyvárosban, 10,3% él kis-vagy nagyközségben.

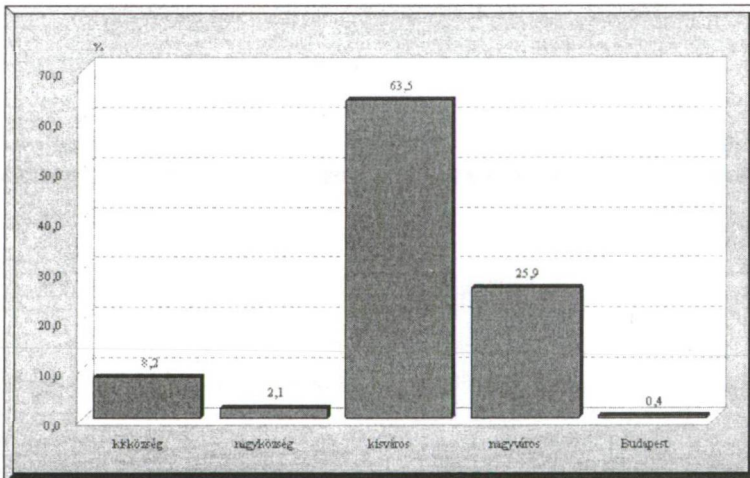
Demográfia
Nem



NKFP-5/03/5/04

MTA Szociológiai Kutatóintézet 2006

Állandó lakóhely



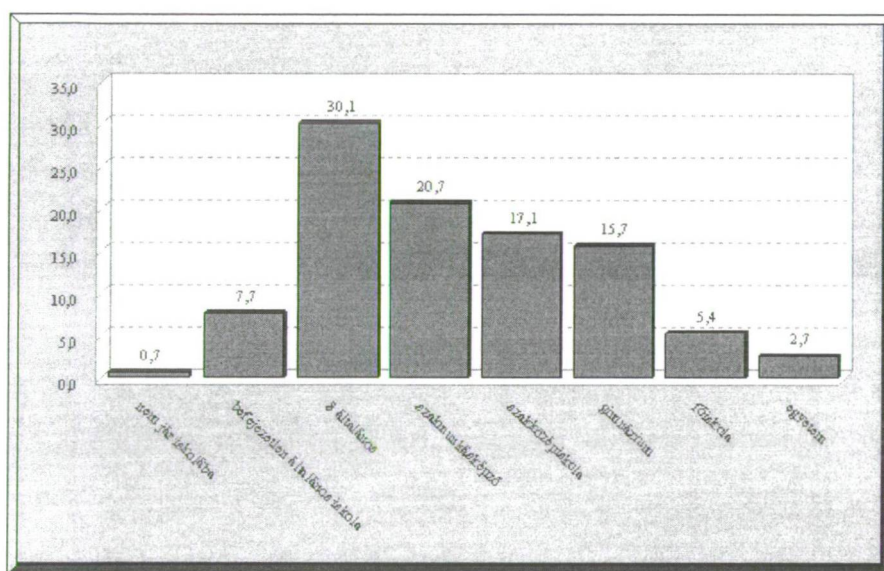
NKFP-5/03/5/04

MTA Szociológiai Kutatóintézet 2006

VIII.2.3 Iskolai végzettség – munka világa

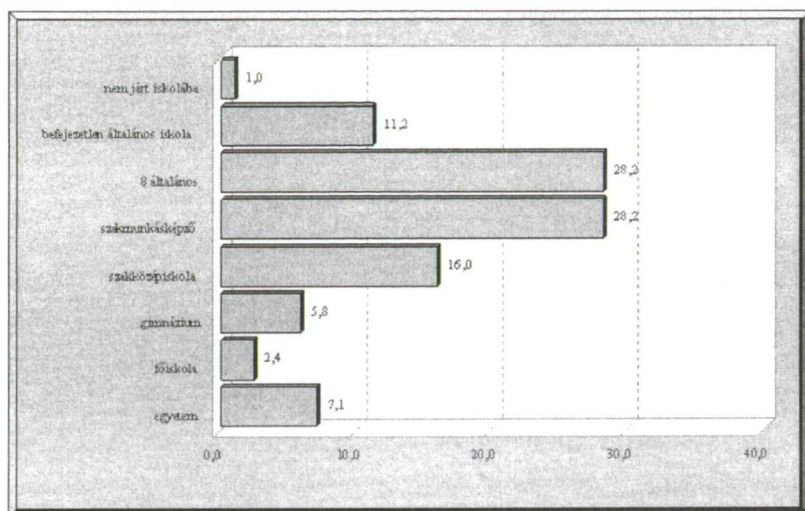
Az országos átlaghoz képest kimagaslóan magas azoknak az aránya, 30,1%, akik nyolc általános iskolai végzettséggel rendelkeznek. Szakmunkásképzőt végzett a kérdezettek egyötöde, gimnáziumi érettségivel rendelkezik 15,7%, és 8,1% a diplomával rendelkezők aránya. Kicsivel több 8,4% azok aránya, akik nem jártak iskolába vagy nem tudták befejezni az általános iskolát.

Legmagasabb iskolai végzettsége



A kérdezett iskolai végzettségével szoros összefüggést mutat az édesapa iskolai végzettsége, kicsivel magasabb 12,1% azoknak az apáknak az aránya, akik nem tudták befejezni az általános iskolát, vagy nem jártak iskolába. Közel háromszorosára nőtt az apákhoz képest a gimnáziumi érettségivel rendelkezők aránya.

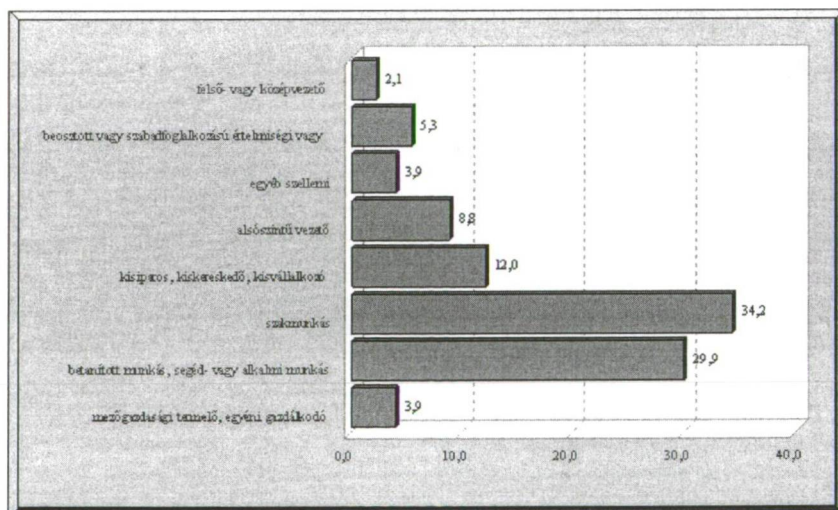
A kérdezett édesapjának legmagasabb iskolai végzettsége



NKFP-5/035/04

MTA Szociológiai Intézet 2006

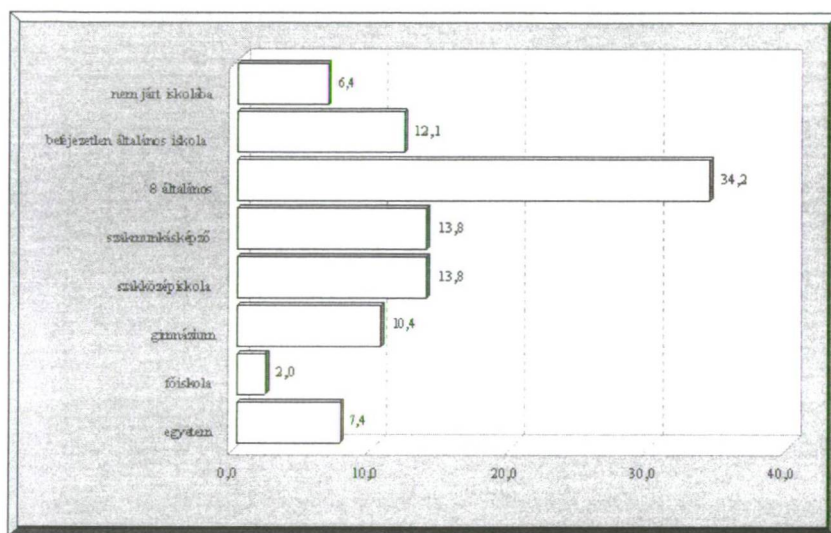
A kérdezett édesapjának a foglalkozása



NKFP-5/035/04

MTA Szociológiai Intézet 2006

A kérdezett édesanyjának a legmagasabb iskolai végzettsége



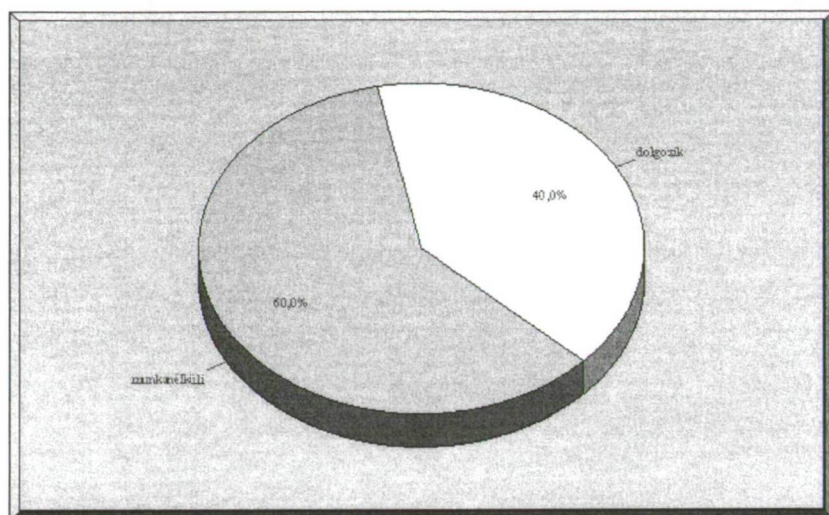
NKFP-101/10

MIA Szociológiai Kutatásokról 2001

A kérdezettek édesanyjának iskolai végzettsége hasonló képet mutat az apák iskolai végzettségéhez, egy kicsivel magasabb a nyolc általánost végzetek aránya, és az ettől alacsonyabb képzettségűeké.

Az édesapák közül 60% nem rendelkezett a kérdés időpontjában munkával és munkanélkülinek vallotta magát, ez az arány az édesanyák között 65,6%. Megkérdeztük, hogy más közvetlen hozzátartozó, így a testvér dolgozik-e. A testvérek közül 67,6% nem rendelkezik munkahellyel. Ezek a számok rendkívül magasak, de még ennél is rosszabb a helyzet, ha más családtagra kérdeztünk rá. A válaszolók 91,5%-nak van olyan családtagja, aki nem rendelkezik munkával. Az élettársát, házastársát sorolta fel ennél a kérdésnél 41,3%, 21,3% pedig a gyermekét. Ezek az adatok rávilágítanak arra, hogy a munkanélküliség problémája koncentráltan jelentkezik a családokban, és egész családok rekedtek a munka világán kívül.

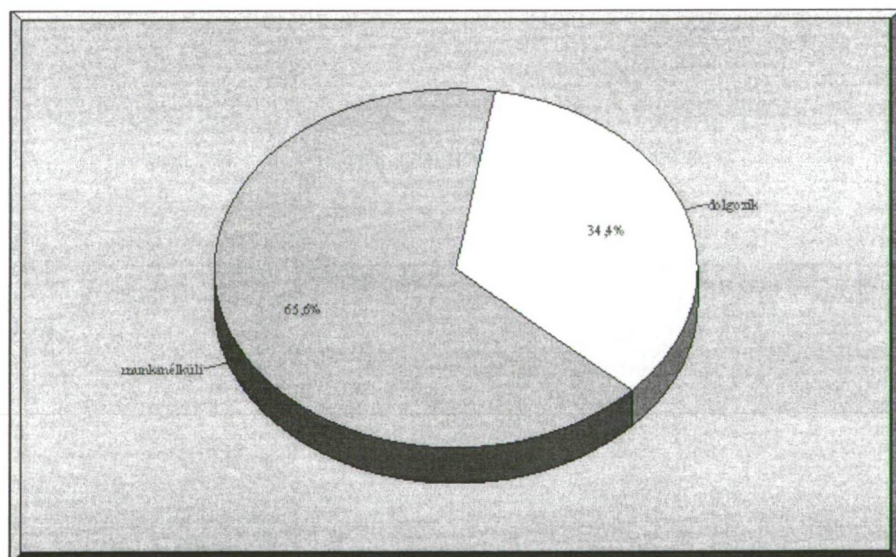
Édesapja dolgozik-e?



NKFP-3.0.1.1.04

MTA. Szociológiai Kutatóintézet 2001

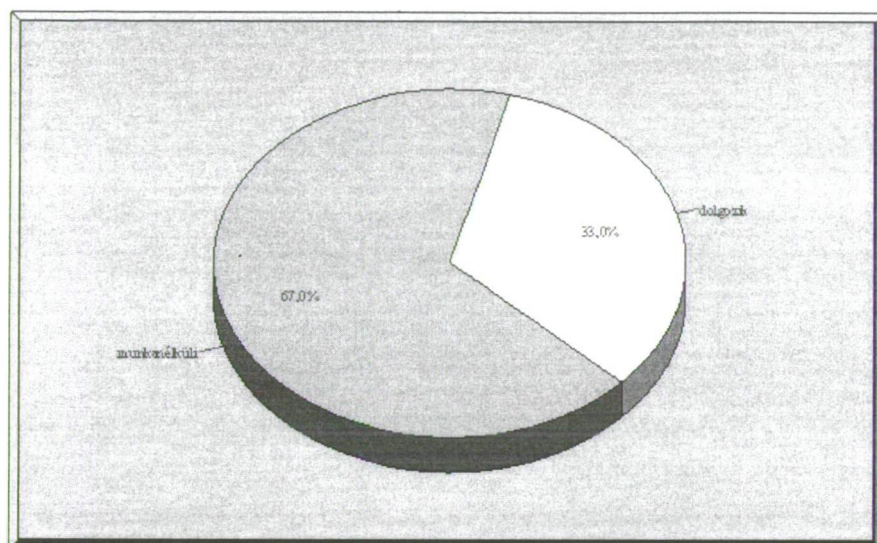
Édesanyja dolgozik-e?



NKFP-3.0.1.1.04

MTA. Szociológiai Kutatóintézet 2001

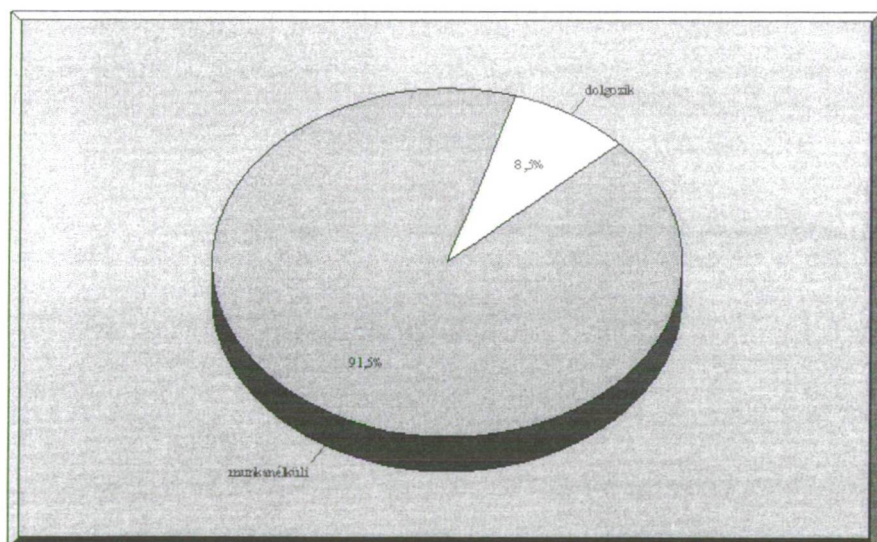
Testvére dolgozik-e?



NEKP-1013/04

MIA Szociológiai Kutatóintézet 2001

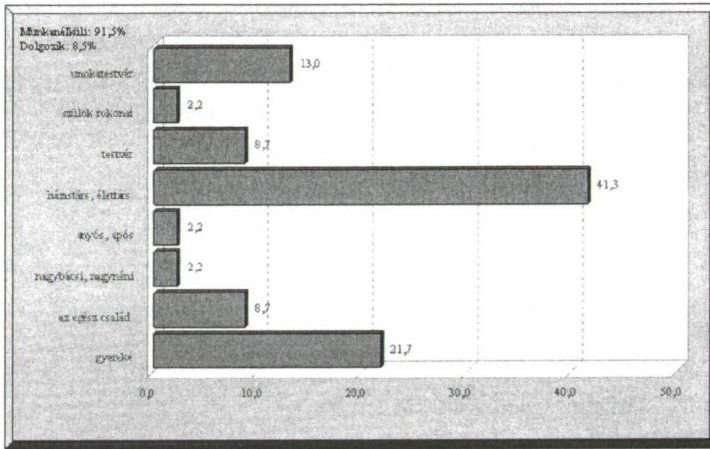
Más családtag dolgozik-e?



NEKP-1013/04

MIA Szociológiai Kutatóintézet 2001

Más családtag megnevezése
Dolgozik/Munkanélküli



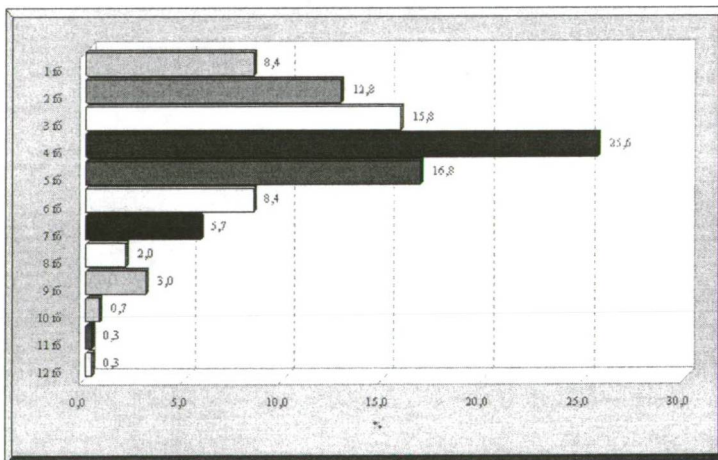
NKFP-5/035/04

MTA Szociológiai Kutatóintézet 2006

VIII.2.4 Háztartási adatok

A négy fős családmódel a legjellemzőbb a mintában, ezt követi gyakorisági sorrendben az a típus, ahol öt fő él egy háztartásban. Az átlagos háztartás 4,2 fő. A legmagasabb háztartáslétszám tizenkét fős.

A háztartás létszáma



NKFP-5/035/04

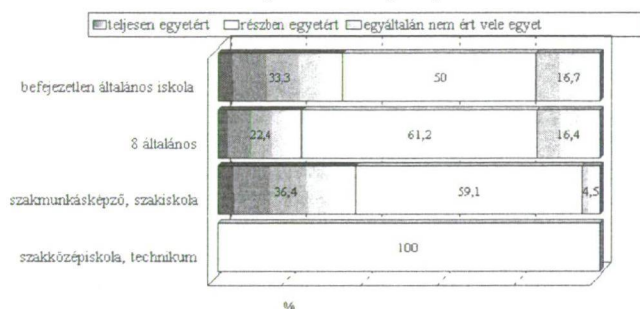
MTA Szociológiai Kutatóintézet 2006

VIII.3 AKTIVITÁSOK

2007 tavaszán 4 kérdéskörrel beszélgettünk¹. Az első az aktivitás meglétét vagy hiányát vizsgálta a munkában, a közéletben, a politikában, ahol az egyén döntésképeségét, az államhoz és a törvényességhez való viszonyát jártuk körül. A munka szempontjából különösen a térségi létfenntartási formákra (feketemunka, cserekereskedelem, stb.) kerestünk válaszokat, valamint arra, hogy ebből a szempontból miként gondolkodnak az idegenekről.

Az idegenek elveszik a munkalehetőségeket a magyaroktól

az állítással való egyetértés iskolai végzettség szerint

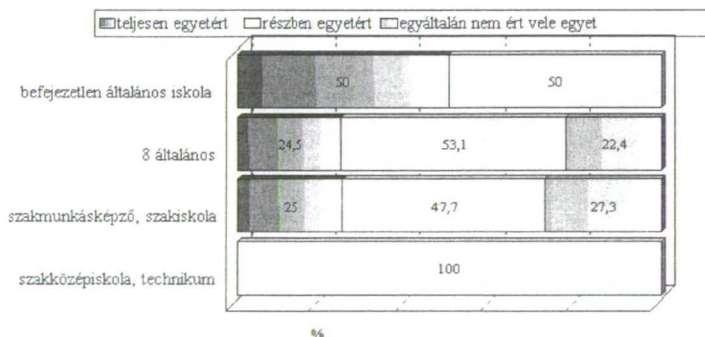


NKFP-5/035/04

MTA SZKI 2007

Mindenkinek abban az országban kell leélnie az életét, ahol született

az állítással való egyetértés iskolai végzettség szerint



Megjegyzés: Szakközepesből 1 fő van, ez mindenhol 100% lesz.

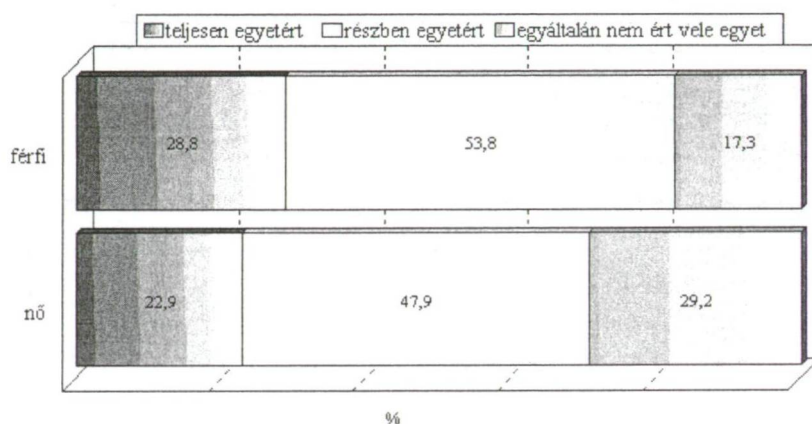
NKFP-5/035/04

MTA SZKI 2007

¹ Köszönöm Ferencz Zoltán szociológusnak a kérdés második fázisában végzett alapos munkáját.

Mindenkinek abban az országban kell leélnie az életét, ahol született

az állítással való egyetértés nemek szerint

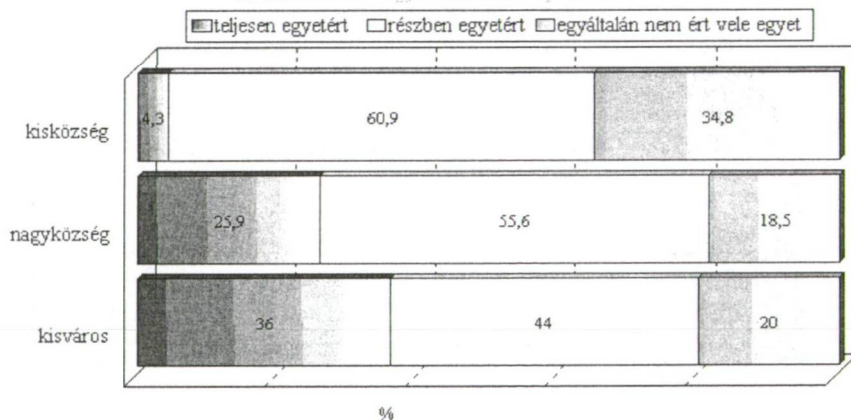


NKFP-5/035/04

MTA SZKI 2007

Mindenkinek abban az országban kell leélnie az életét, ahol született

az állítással való egyetértés lakóhely szerint

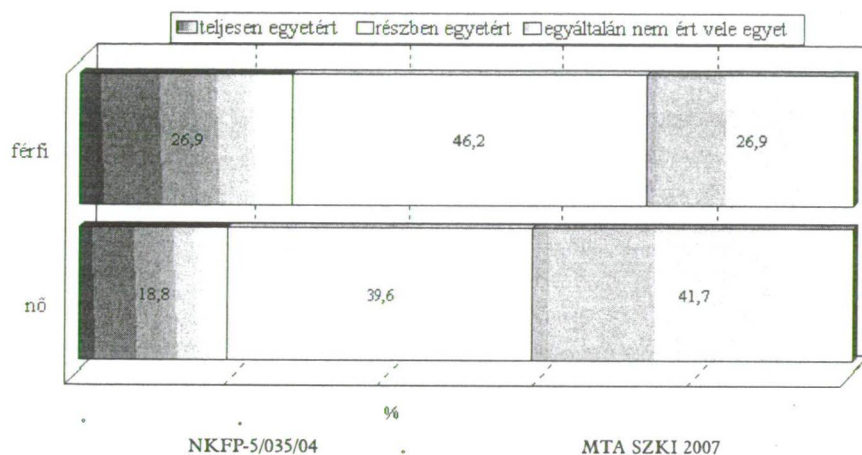


NKFP-5/035/04

MTA SZKI 2007

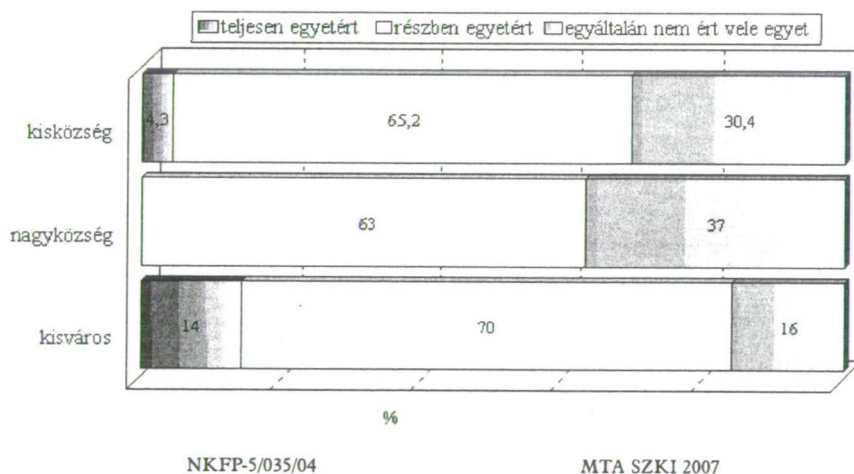
A bevándorlók munkájára szüksége van az országnak

az állítással való egyetértés nemek szerint



Csak gazdagodunk azzal, ha sokfajta ember él közöttünk

az állítással való egyetértés lakóhely szerint

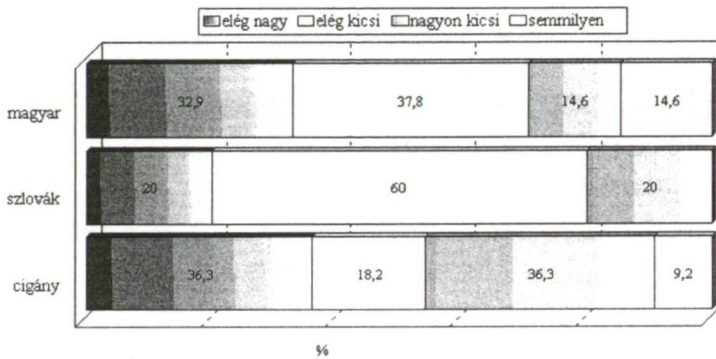


VIII.4 EREDMÉNYESSÉG

Kíváncsiak voltunk arra, hogy miben látják a siker titkát?

A válaszok a képességek és a tehetség oldaláról, a munka szempontjából, a szerencse, a gátlástalanság és a család viszonylatában fogalmazódtak meg. Az eredmények ezt mutatják ábrázolva:

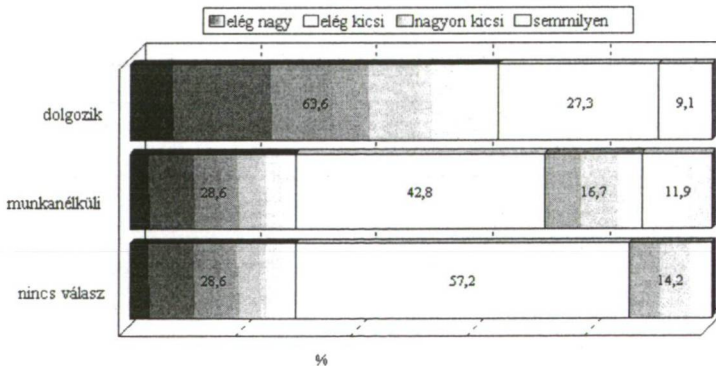
A képességek és tehetség meglétének szükségessége nemzetiségek szerint



NKFP-5/035/04

MTA SZKI 2007

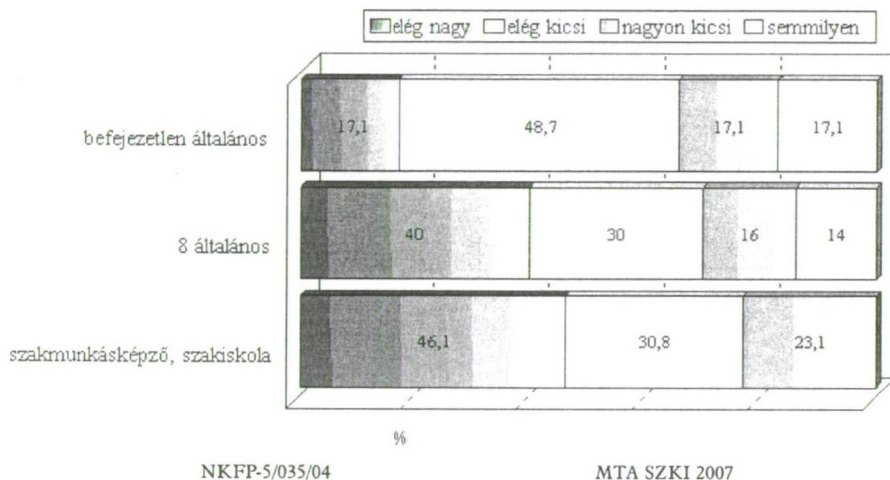
A képességek és tehetség meglétének szükségessége az édesapa gazdasági aktivitása szerint



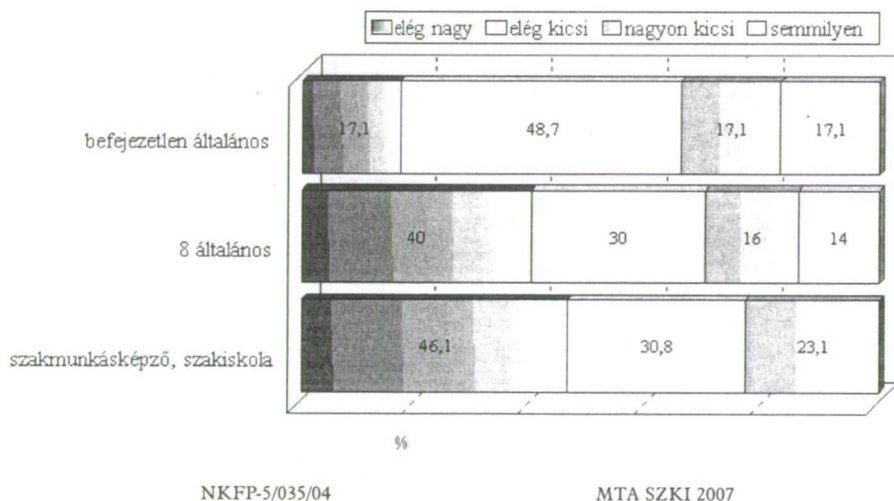
NKFP-5/035/04

MTA SZKI 2007

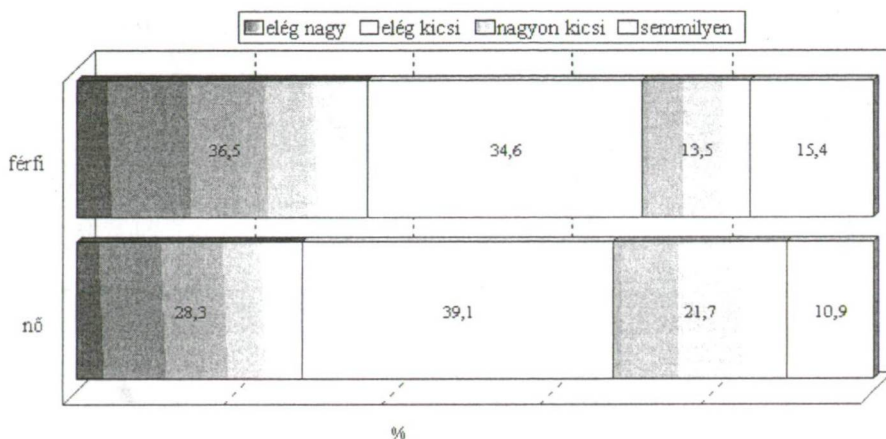
A képességek és tehetség meglétének szükségessége az édesapa iskolai végzettsége szerint



A képességek és tehetség meglétének szükségessége az édesapa iskolai végzettsége szerint



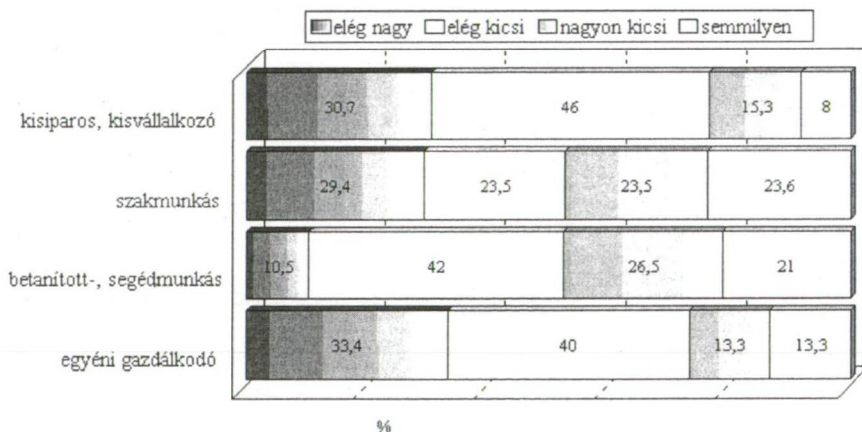
A képességek és tehetség meglétének szükségessége nemek szerint



NKFP-5/035/04

MTA SZKI 2007

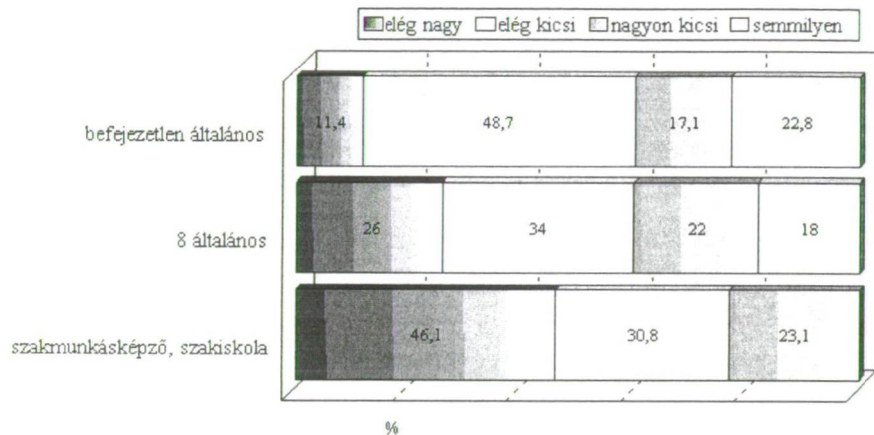
A kemény munka szükségessége az édesapa foglalkozása szerint



NKFP-5/035/04

MTA SZKI 2007

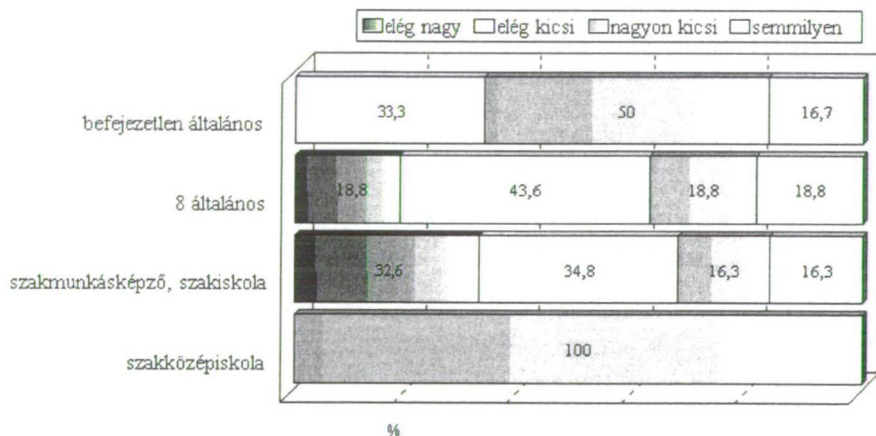
A kemény munka szükségessége az édesapa iskolai végzettsége szerint



NKFP-5/035/04

MTA SZKI 2007

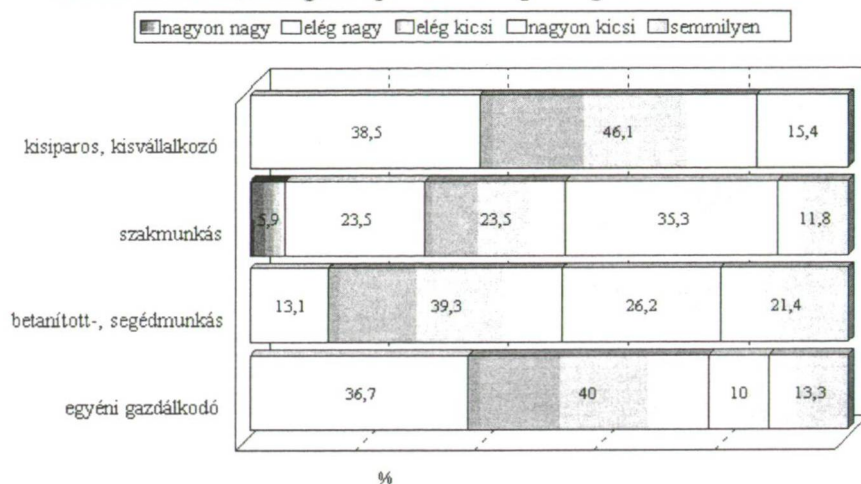
A kemény munka szükségessége a kérdezett iskolai végzettsége szerint



NKFP-5/035/04

MTA SZKI 2007

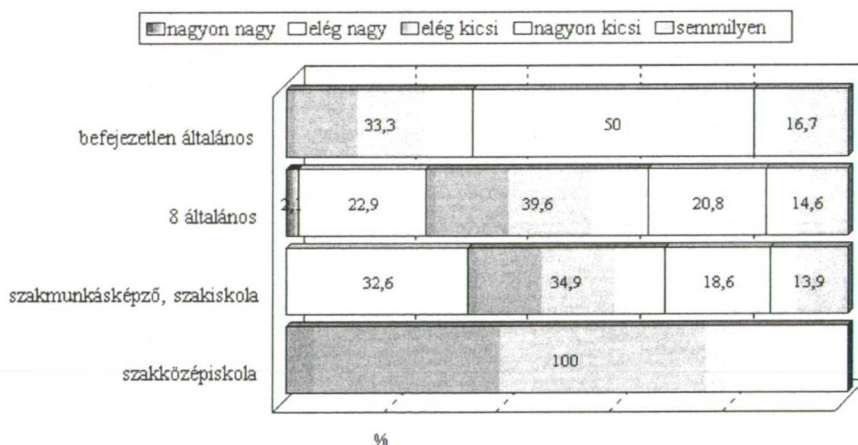
A szerencse szükségessége az édesapa foglalkozása szerint



NKFP-5/035/04

MTA SZKI 2007

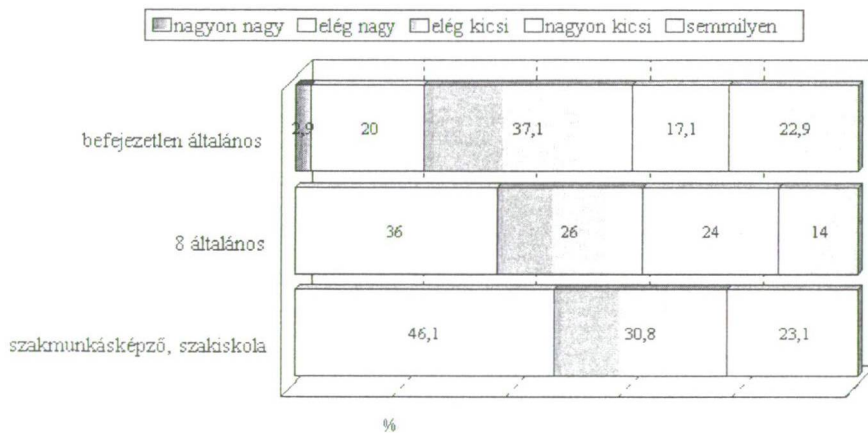
A szerencse szükségessége a kérdezett iskolai végzettsége szerint



NKFP-5/035/04

MTA SZKI 2007

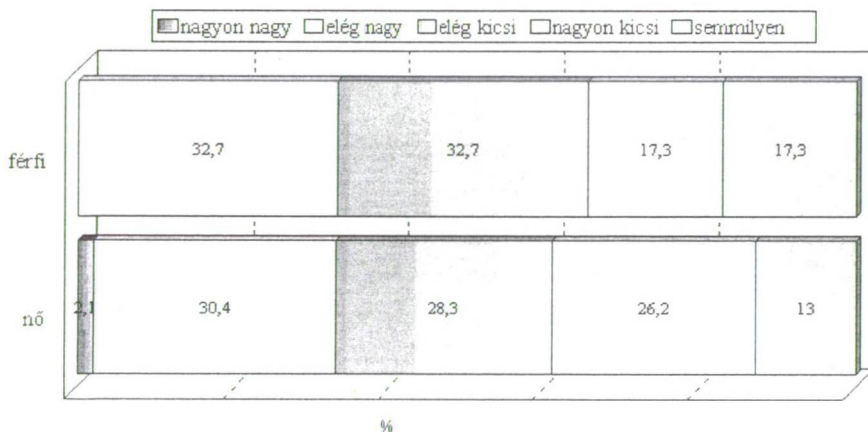
A gátlástalanság, törtetés szükségessége az édesapa iskolai végzettsége szerint



NKFP-5/035/04

MTA SZKI 2007

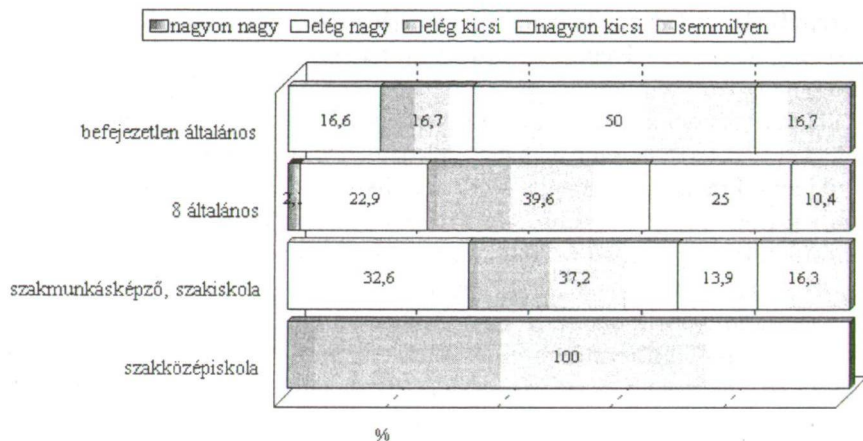
A gátlástalanság, törtetés szükségessége nemek szerint



NKFP-5/035/04

MTA SZKI 2007

**A jó családi háttér szükségessége
a kért iskolai végzettsége szerint**



NKFP-5/035/04

MTA SZKI 2007

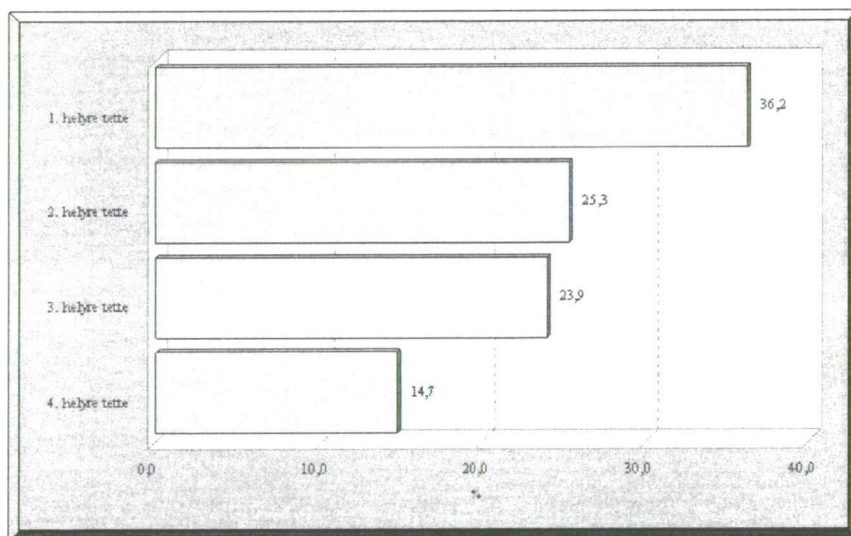
VIII.5 ÉRTÉKEK

A kutatás során különböző kijelentéseket soroltunk fel az állam és a kormány szerepvállalásával kapcsolatban, mi is valójában az, amit elvárnak az emberek a kormánytól. Az első ilyen kijelentés arra vonatkozott, hogy az államnak az a feladata, hogy fent kell tartania az országban a rendet. Az első helyre sorolta ezt a feladatot a válaszolók 36,2%-a, a második helyre 25,3%, a harmadik helyre 23,9%, és legkevésbé tartotta fontosnak ezt a feladatot a válaszolók 14,7%-a.

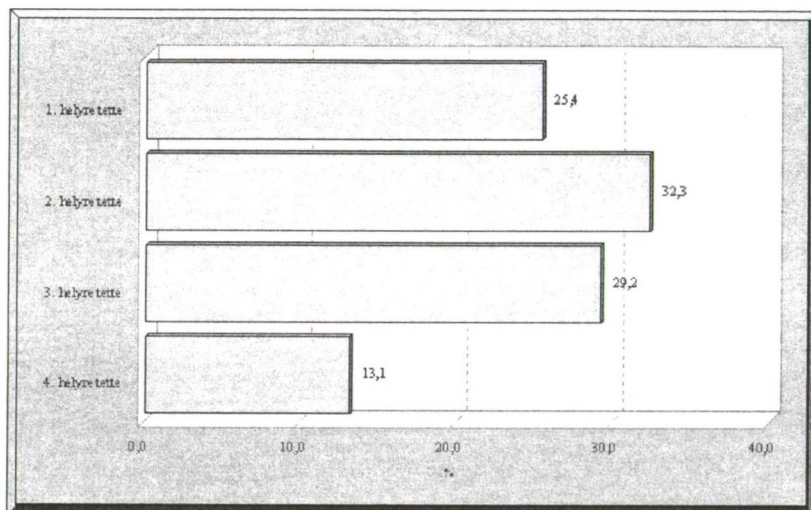
A demokrácia egyik alapja, hogy a civilszervezetek segítségével a társadalom tagjainak minél nagyobb beleszólása legyen a kormány döntéseibe. A legfontosabbnak tartotta a felsorolt négy feladat közül ezt a modern polgárjogot 25,4%, a második helyre 32,3% helyezte, a harmadik helyre 29,2%, és legkevésbé tartotta fontosnak ezt a feladatot 13,1%.

Érdekes módon nem az áremelkedések elleni küzdelem az, amit a legtöbben az első helyre soroltak, hiszen csak 28,9% tartotta ezt a legfontosabb feladatnak, szemben az ország rendjének a fenntartásával, ami 36,2%.

Fenntartani az országban a rendet.



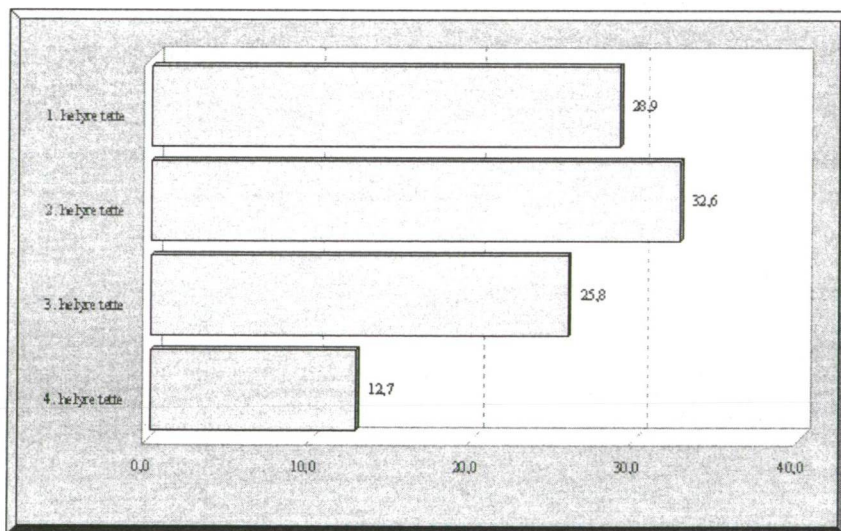
**Biztosítani az embereknek, hogy nagyobb beleszólásuk legyen
a kormány döntéseibe**



NKEFP-1/2013/04

NIA Szociális és Gazdasági Kutató Intézet 2001

Leküzdeni az áremelkedést

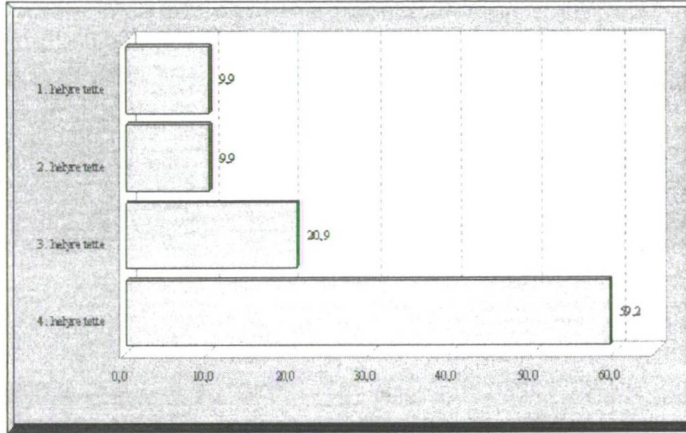


NKEFP-1/2013/04

NIA Szociális és Gazdasági Kutató Intézet 2001

A következő ábra jól szemlélteti azt, hogy a szólásszabadság az utolsó helyre került a válaszolók csaknem 60%-nál, harmadik helyre sorolta 20,9%, és csupán 9,9% számára olyan fontos, hogy az első helyre sorolta be.

Megvédeni a szólásszabadságot



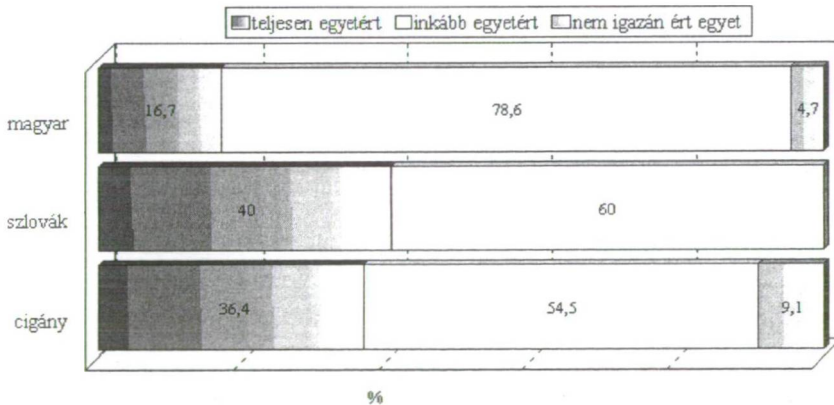
NKFP-5/035/04

MTA Kisebbségi Kutatók Intézet 2006

A második kérdésből:

Az állam azért van, hogy elősegítse az emberek érvényesülését

az állítással való egyetértés nemzetiségek szerint

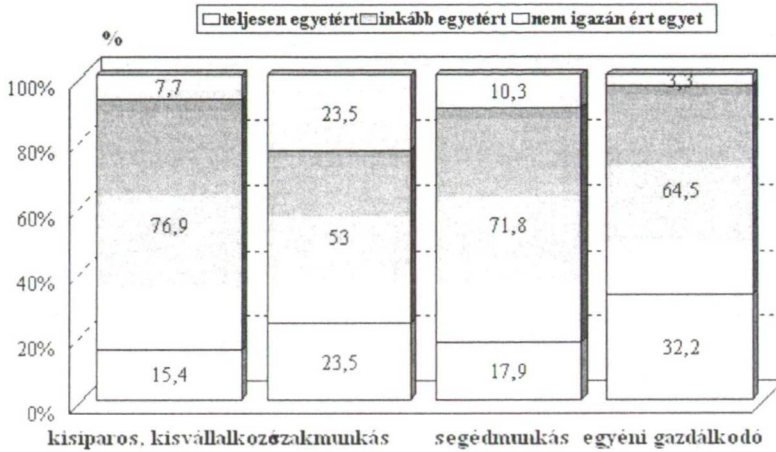


NKFP-5/035/04

MTA SZKI 2007

Nem lenne szabad ennyi idegent beengedni az országba

az állítás megítélése az édesapa foglalkozása szerint

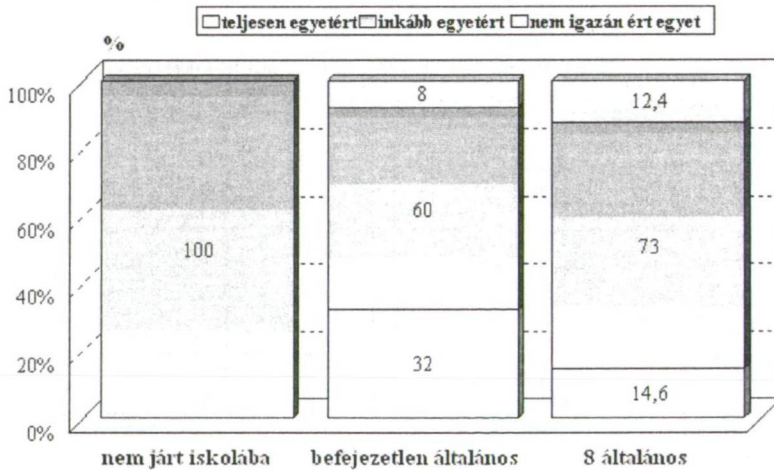


NKFP-5/035/04

MTA SZKI 2007

Nem lenne szabad ennyi idegent beengedni az országba

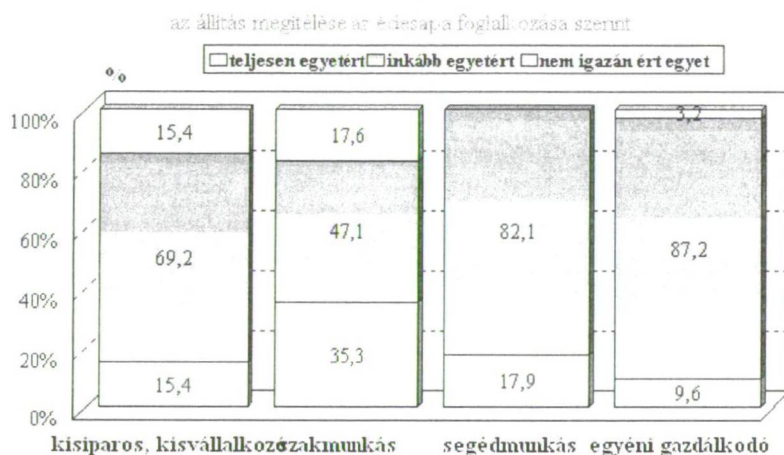
az állítás megítélése az édesanya iskolai végzettsége szerint



NKFP-5/035/04

MTA SZKI 2007

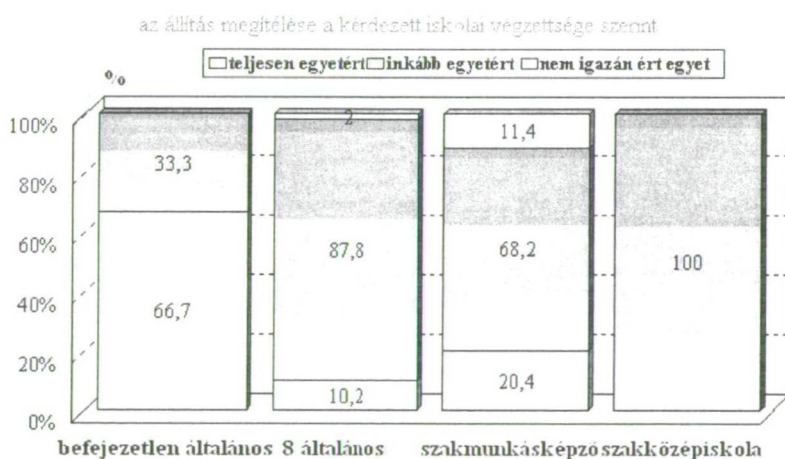
A törvények azért vannak, hogy megtaláljuk mellettük a kiskapukat



NKFP-5/035/04

MTA SZKI 2007

A törvények azért vannak, hogy megtaláljuk mellettük a kiskapukat



NKFP-5/035/04

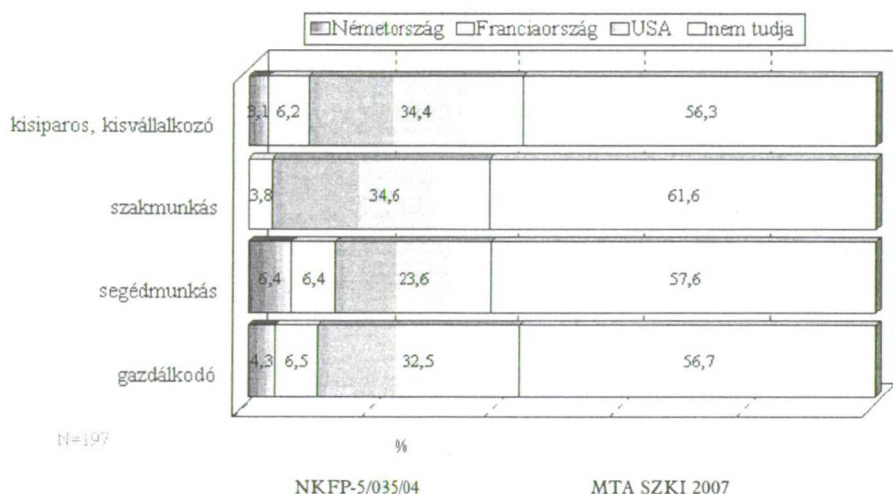
MTA SZKI 2007

VIII.5.1 Értékek megjelenése – itthon és külföldön

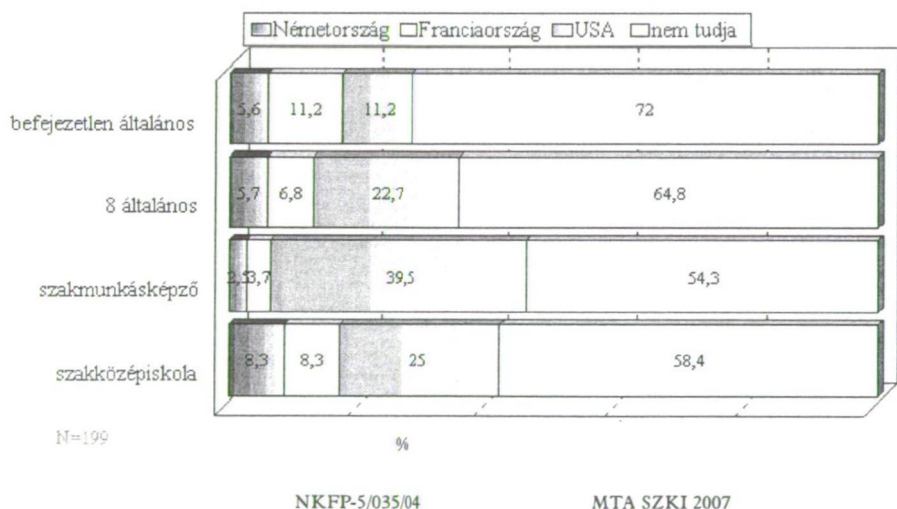
Mindkét attitűdmérésben az egyén döntéseit és viselkedését meghatározó értékekről és azok erősségéről tájékozódunk. Két területet tartunk különösen említésre méltónak. Az egyik azoknak a céloknak a fontossága, amelyeket a kérdezett meghatározónak ítél, a másik egy olyan értéksornak az értelmezése, amely a hazai viszonyokon kívül más országokra is kiterjed (USA, Németország, Franciaország, Oroszország). A válaszok erősen előítéletesek és megosztottak a pozitívnak, illetve a negatívnak vélt tulajdonságok mentében. A pozitívak között döntően az amerikai értéknek tulajdonítanak olyasmiket, mint az új technikák születése, a tudomány gyors fejlődése, és az emberi szabadság lehetősége. A németeknek az üzleti sikereket és a társadalom igazságos működését, míg a magyaroknak az új eszmék születését vélik pozitív és sikeres értéknek. Az esztétikum megjelenése pedig alapvetően a jóléti országokban lelhető fel, legalábbis az általunk megkérdezettek szerint. A negatív megítélés esetében a nemzetek közül Oroszország vezet, ahol magasra teszik a bűnözés, a kábítószer-használat mértékét, valamint a jogrend hiányát. Magyarországon a szociális biztonság került veszélybe a vélekedések alapján, azaz a megkérdezettek időről-időre válaszaikban belevetítették a társadalompolitikai, vagy gazdasági helyzetről szóló általános hazai és személyes felfogásukat is a döntéseikbe. Ennél a kérdésnél jelentős azok száma, akik nem tudták (vagy nem akarták?) megnevezni, mely országokban érzik működőképesnek a jogrendet, a tisztességet és az erkölcsöt. Feltehetően ezek a fogalmak túlzottan elvontak és szövevényesek a mintában szereplők gondolatvilágához és kifejezőképességéhez képest.

Érvelésünk alátámasztására következzenek az ábrák:

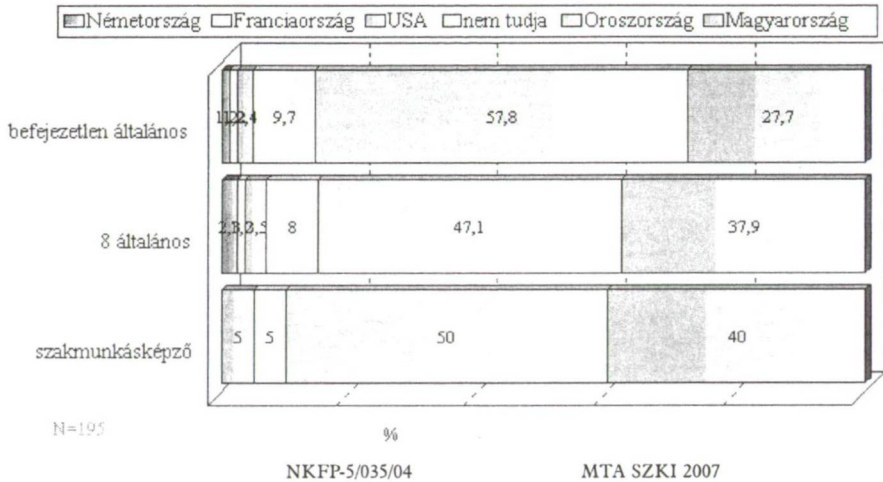
A jogrend, biztonság mintája az édesapa foglalkozása szerint



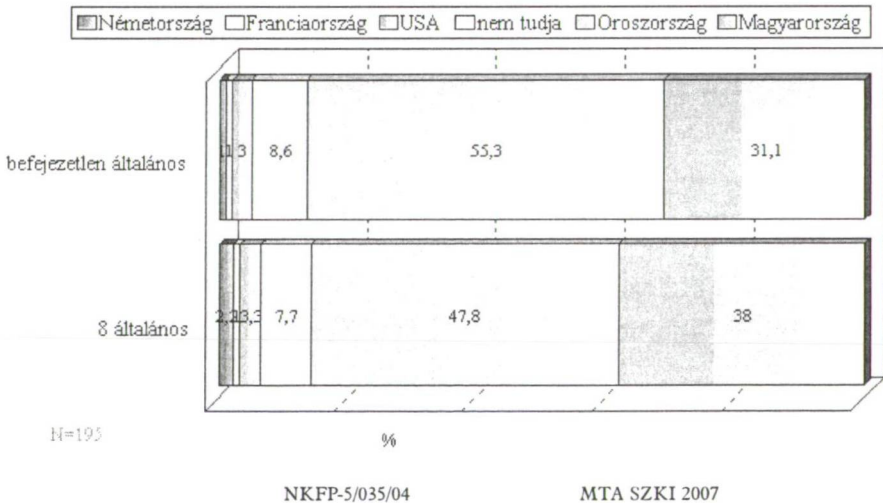
A jogrend, biztonság mintája a kérdezett iskolai végzettsége szerint



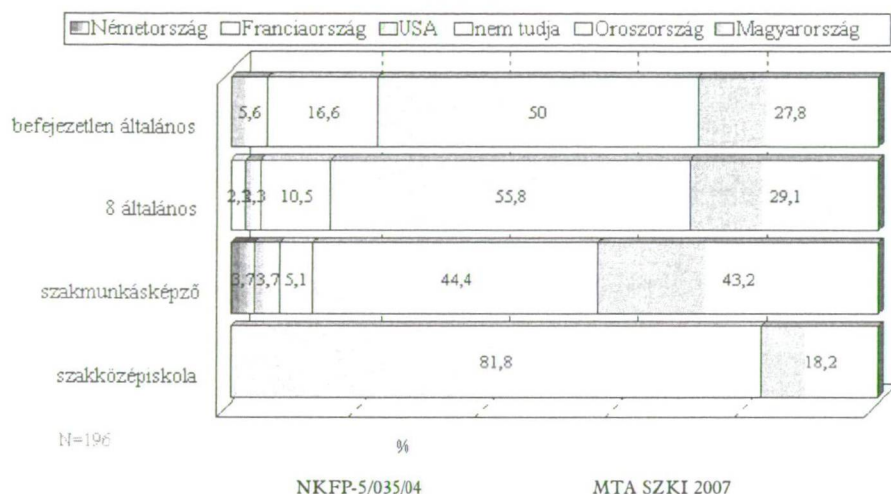
A kábítószer-probléma mintája az édesapa iskolai végzettsége szerint



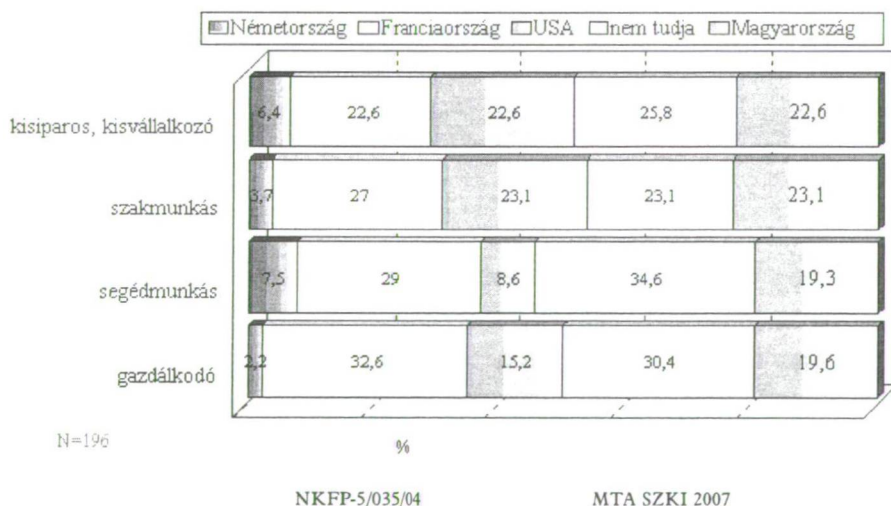
A kábítószer-probléma mintája az édesanya iskolai végzettsége szerint



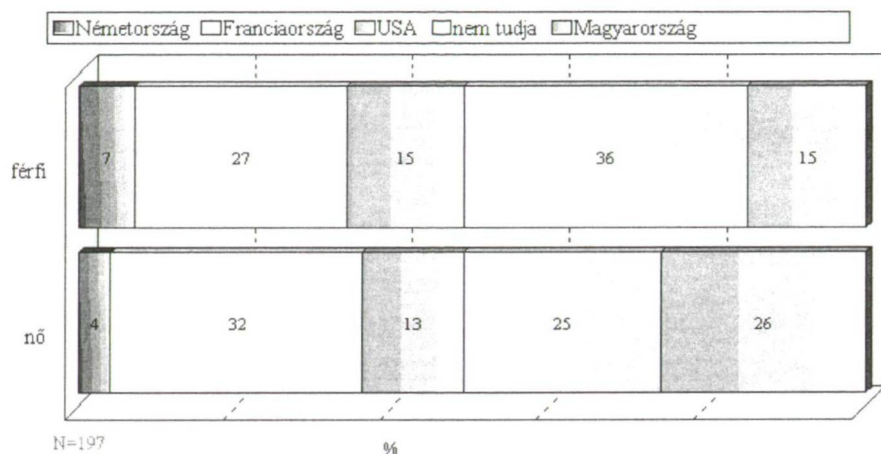
A kábítószer-probléma mintája a kérdezett iskolai végzettsége szerint



A művészeti értékek, szépségek mintája az édesapa foglalkozása szerint



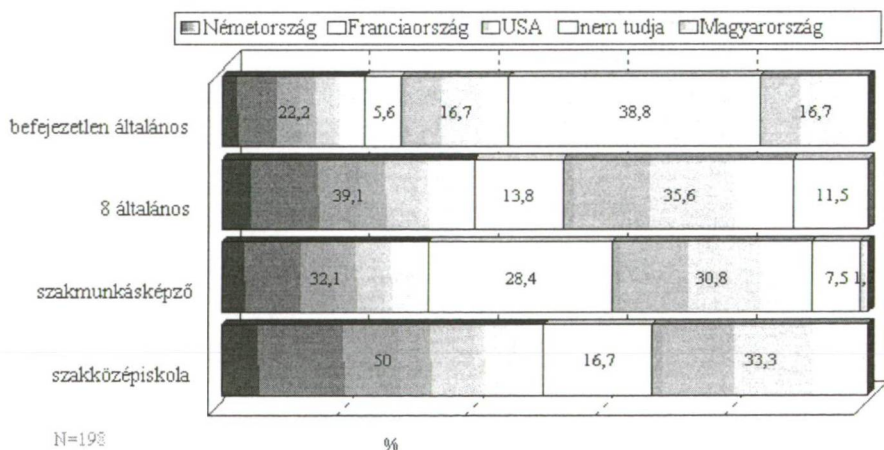
Művészeti értékek, szépségek mintája nemek szerint



NKFP-5/035/04

MTA SZKI 2007

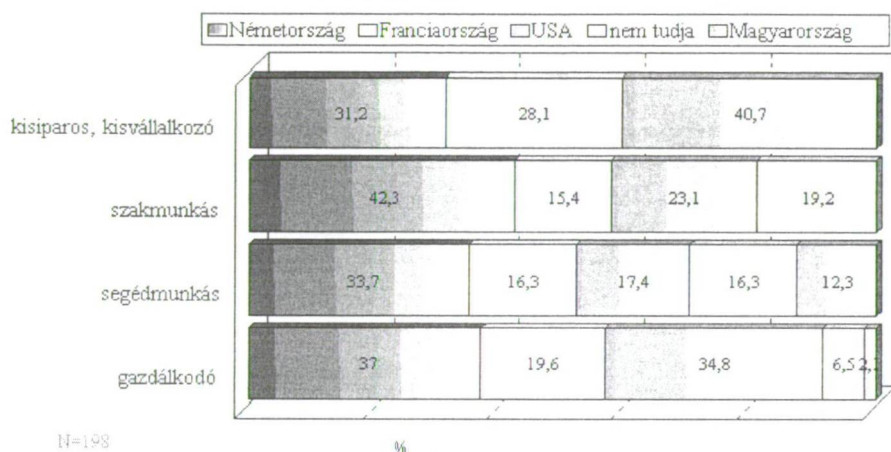
A társadalmi igazságosság mintája a kérdezett iskolai végzettsége szerint



NKFP-5/035/04

MTA SZKI 2007

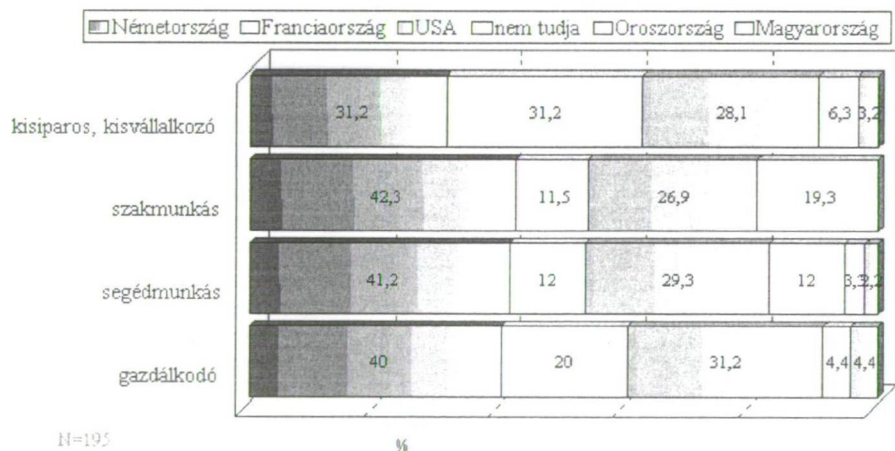
A társadalmi igazságosság mintája az édesapa foglalkozása szerint



NKFP-5/035/04

MTA SZKI 2007

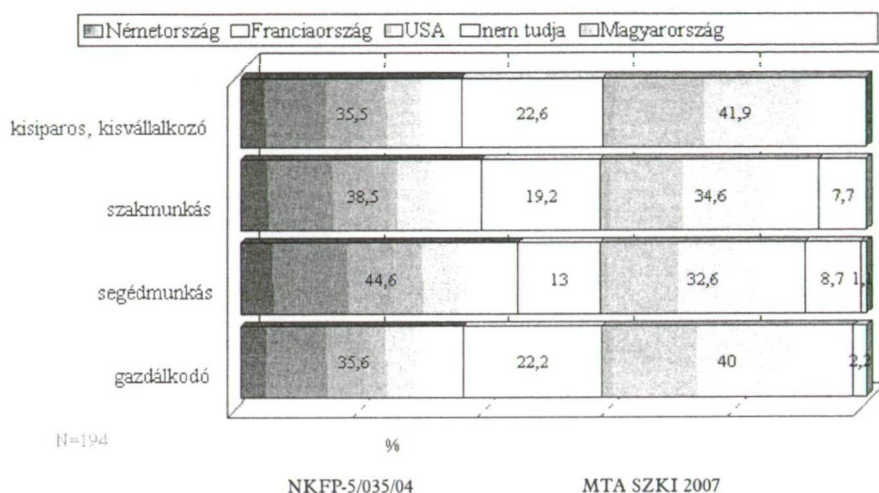
A szociális biztonság mintája az édesapa foglalkozása szerint



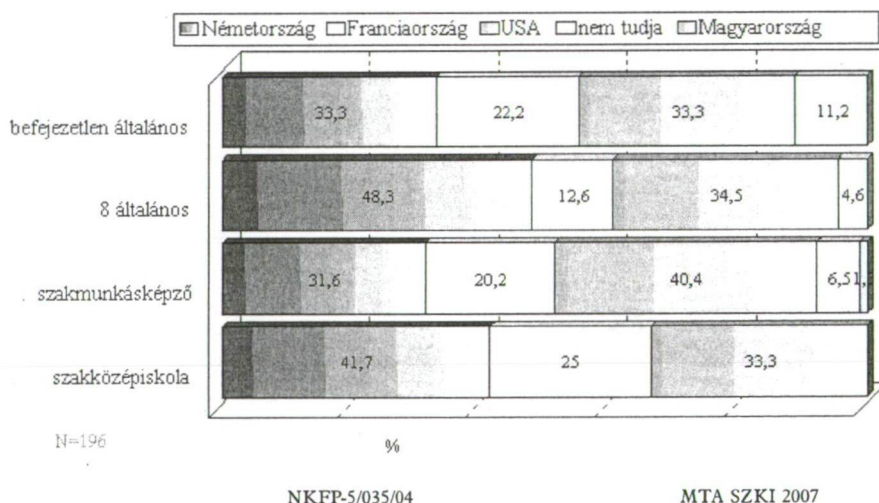
NKFP-5/035/04

MTA SZKI 2007

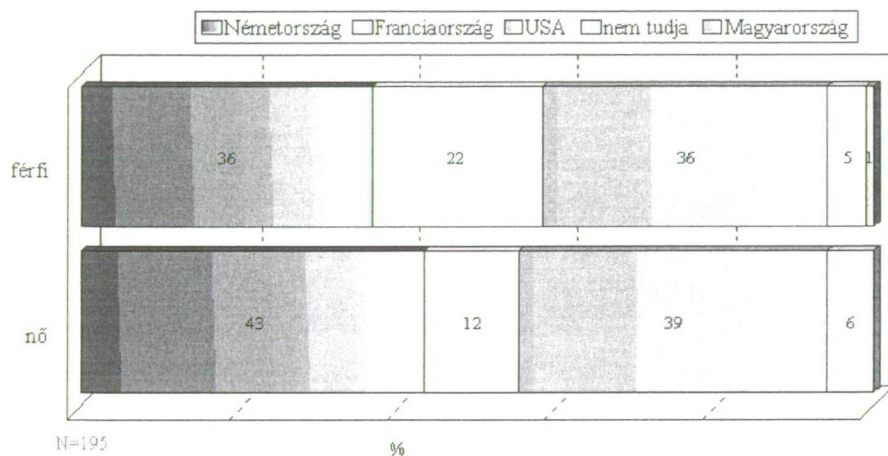
Az üzleti siker mintája az édesapa foglalkozása szerint



Az üzleti siker mintája a kérdezett iskolai végzettsége szerint



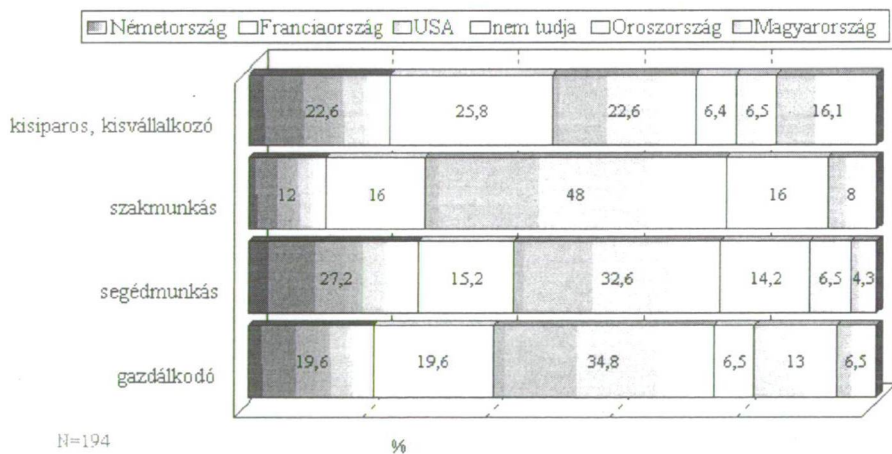
Az üzleti siker mintája nemek szerint



NKFP-5/035/04

MTA SZKI 2007

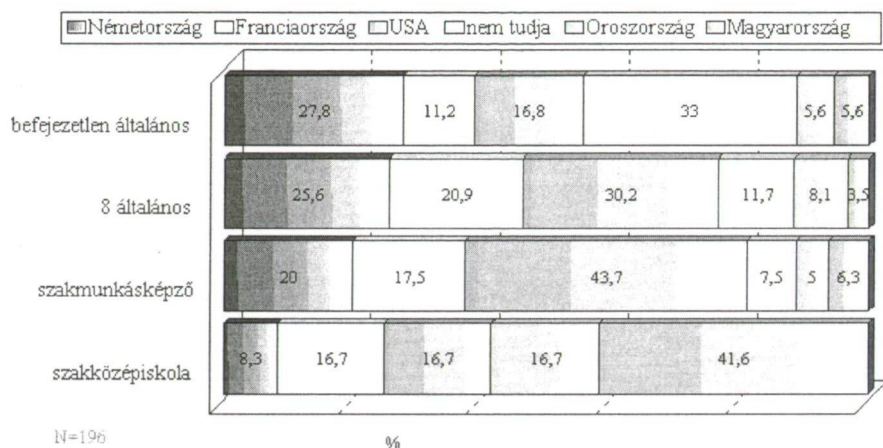
Az új eszmék, gondolatok mintája az édesapa foglalkozása szerint



NKFP-5/035/04

MTA SZKI 2007

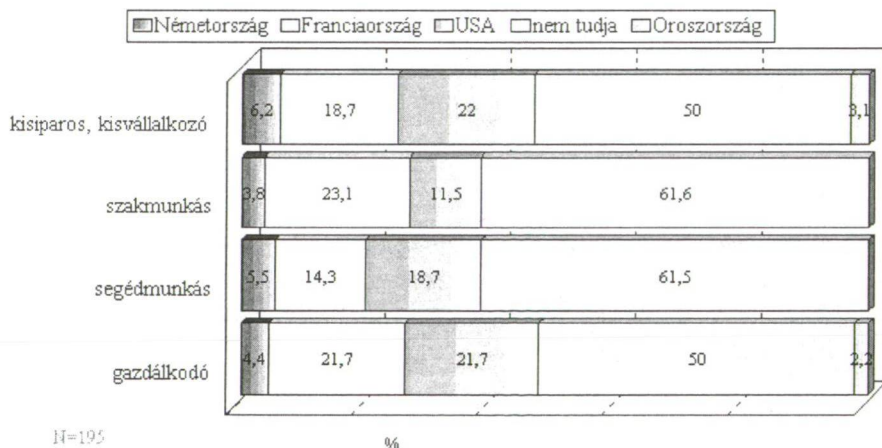
Az új eszmék, gondolatok mintája a kérdezett iskolai végzettsége szerint



NKFP-5/035/04

MTA SZKI 2007

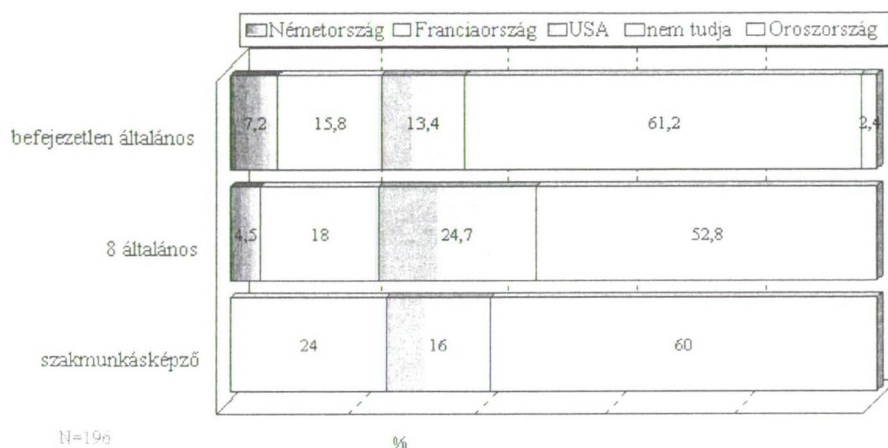
Az erkölcsi értékek mintája az édesapa foglalkozása szerint



NKFP-5/035/04

MTA SZKI 2007

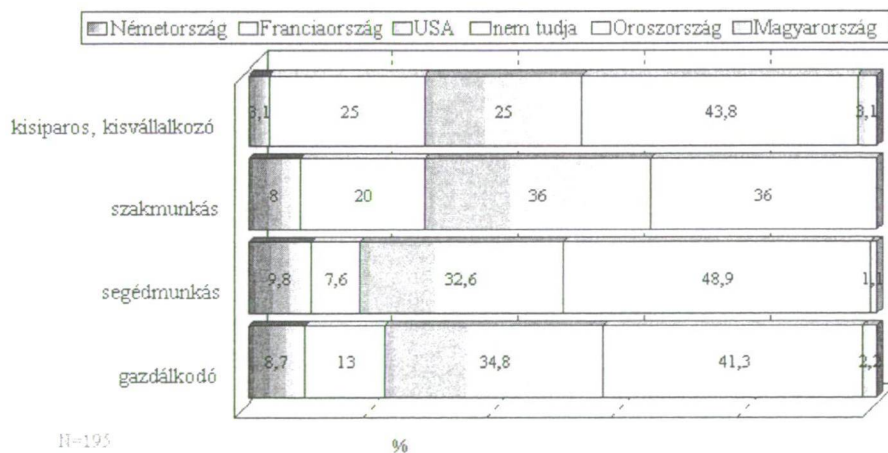
Az erkölcsi értékek mintája az édesapa iskolai végzettsége szerint



NKFP-5/035/04

MTA SZKI 2007

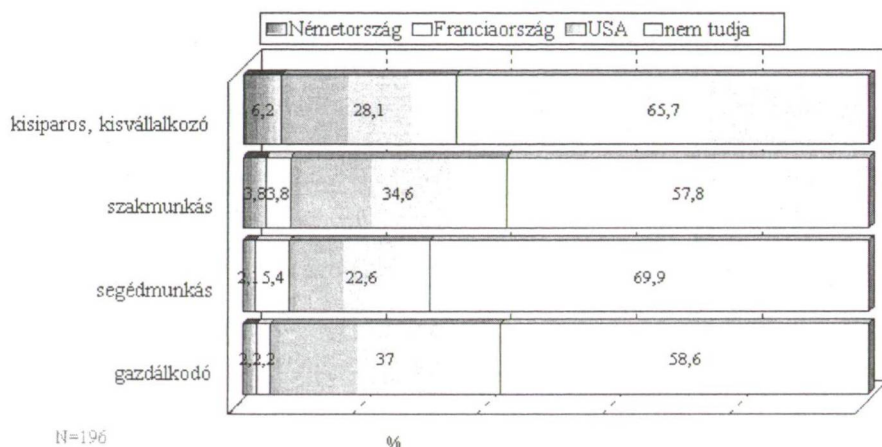
Az új mozgalmak mintája az édesapa foglalkozása szerint



NKFP-5/035/04

MTA SZKI 2007

A tisztesség mintája az édesapa foglalkozása szerint



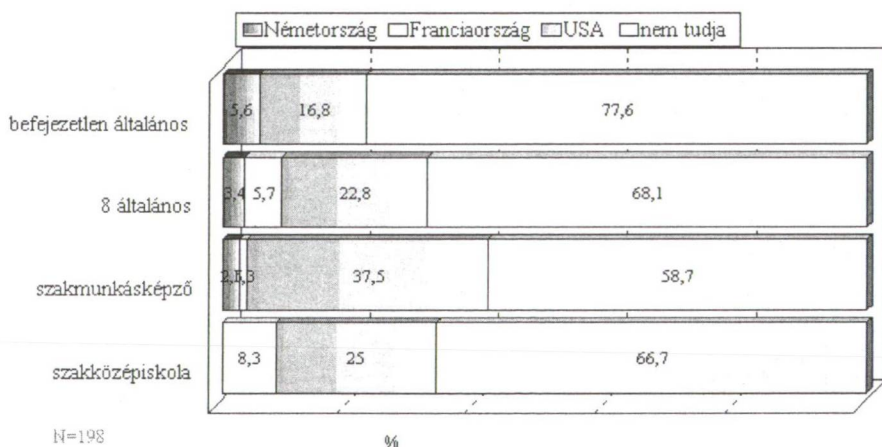
N=196

%

NKFP-5/035/04

MTA SZKI 2007

A tisztesség mintája a kérdezett iskolai végzettsége szerint



N=198

%

NKFP-5/035/04

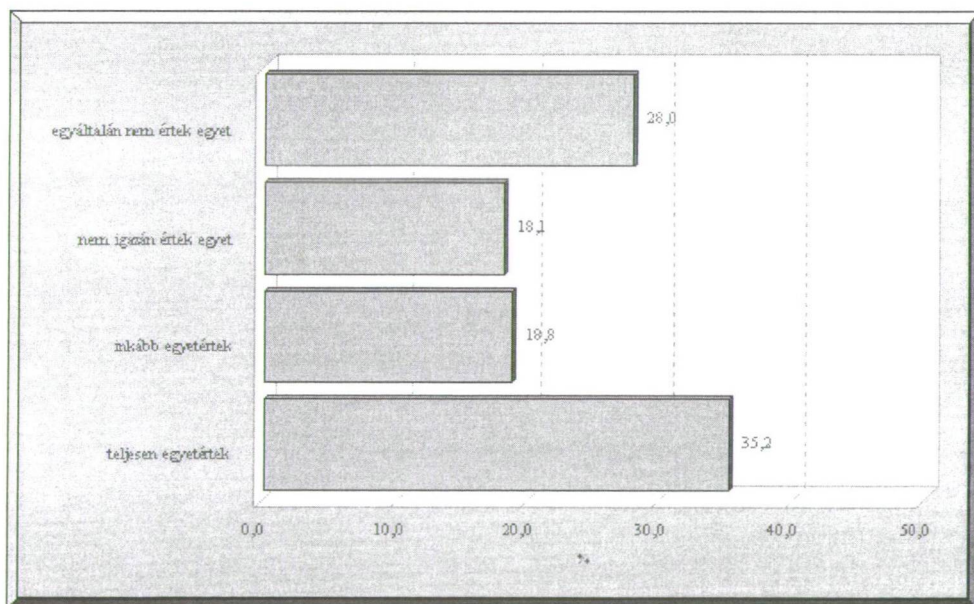
MTA SZKI 2007

VIII.5.2 A munka világa – munkanélküliség – közteherviselés

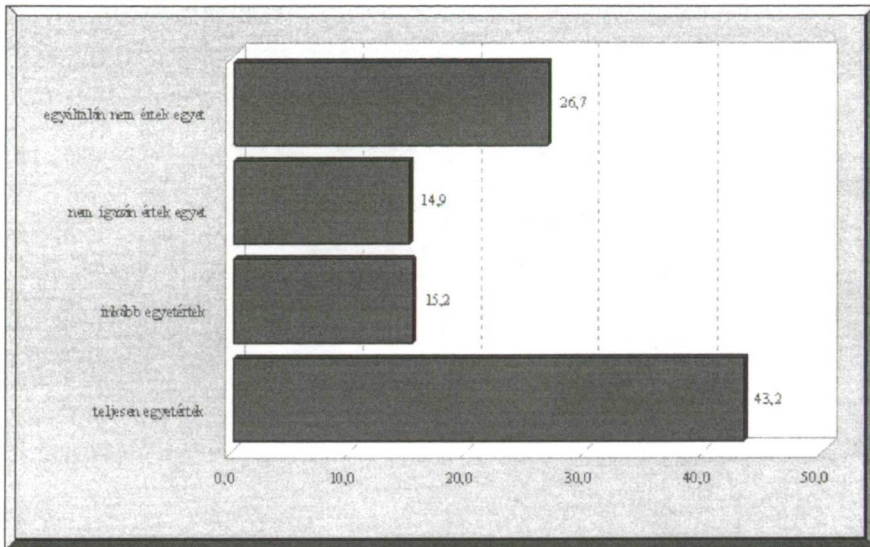
A fekete munkát és az adók elkerülését 35,2% elutasítja, és úgy nyilatkozik, hogy azoknak, akiknek van munkája azoknak kötelessége befizetni a jövedelmének egy részét a munkanélküli alapba. Teljesen elutasítja a közteherviselésnek ezen formáját a válaszolók 28%-a. Ez a hozzáállás érdekes, mert a válaszolók között és közvetlen környezetükben is magas a munkanélküliek aránya.

Amióta létezik munkanélküliség mindig is megosztott az emberek vélekedése arról, hogy az, aki munkanélküli magának köszönheti-e ezt az állapotot, vagy valamilyen külső tényező az, amivel indokolható ez az állapot. A megkérdezettek közül 43,2% az egyént okolja, és teljesen egyetért azzal az állítással, hogy az egyén maga tehet arról, hogy munkanélküli és nem is akar igazán dolgozni. Egyáltalán nem ért egyet ezzel az állítással a válaszolók 26,7%-a.

Akiknek van munkájuk, kötelességük annak egy részét befizetni a munkanélküli alapba



A munkanélküliek többsége nem is akar dolgozni



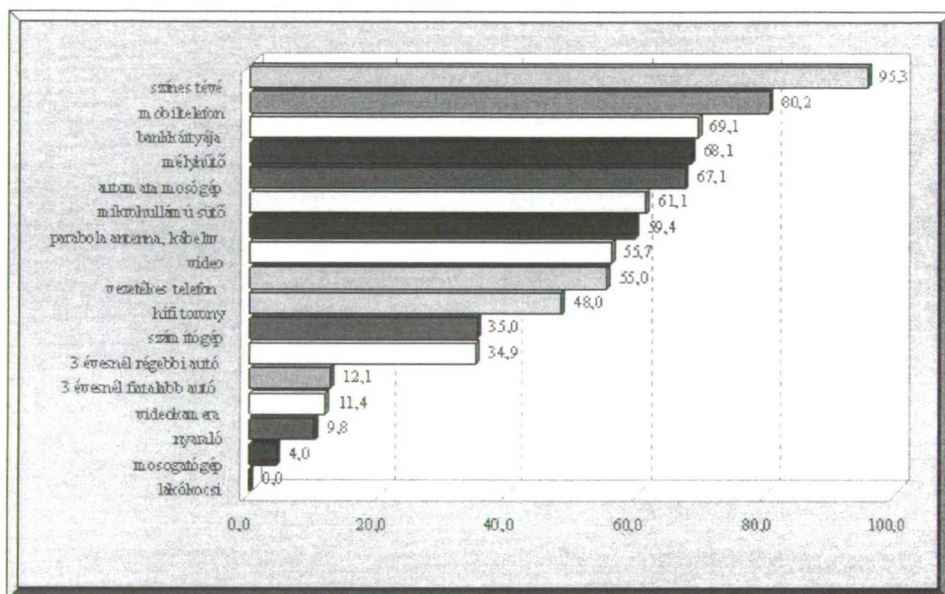
NKFP-3/2001/2001

M. T. S. Szociális Kutatóintézet 2001

VIII.5.3 Vagyoni helyzet - életszínvonal

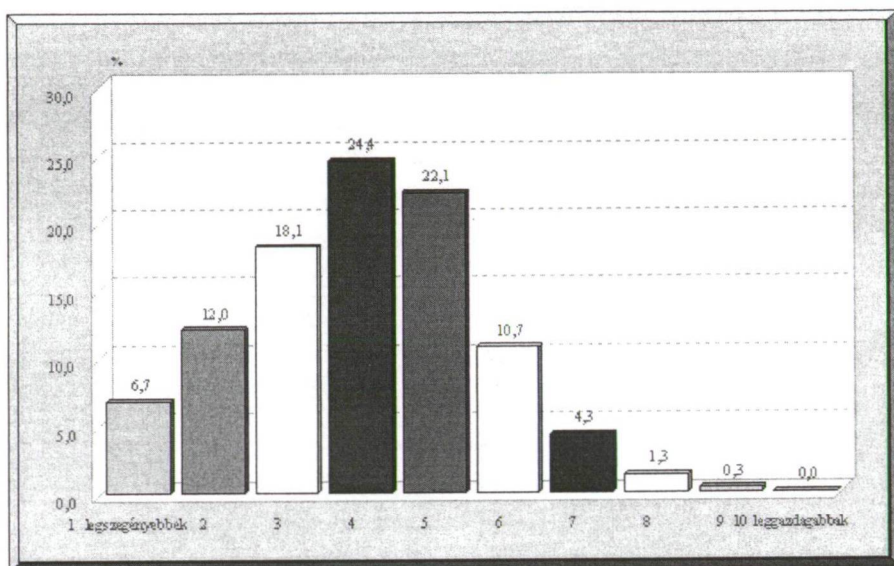
A minta speciális voltából adódóan a társadalmi átlagtól eltérő vagyoni helyzetről árulkodnak a számok. Széles körben elterjedt a kérdezettek körében a színes televízió és a mobiltelefon. Az életminőség alacsony fokára utaló tény, hogy a válaszolók kicsivel több mint egyharmada nem rendelkezik automata mosógéppel, ami rendkívül nehézé teszi a hétköznapi életet. Alacsony azoknak az aránya, akik fenn tudnak tartani személygépkocsit. Nincs lényeges különbség a három évnél régebbi és az új autók száma között.

Vagyoni helyzet

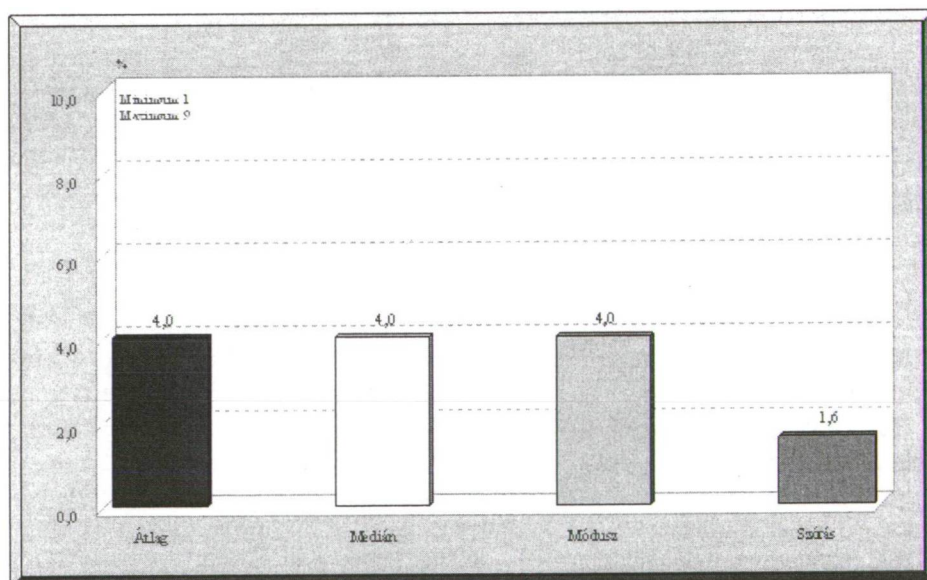


Arra kértük a válaszolókat, hogy sorolják be a család jövedelmi helyzetét egy tízfokú skála segítségével. A következő ábra a kérdésre adott válaszokat mutatja be. A leggazdagabbak közé senki sem sorolta be magát, ezzel szemben a legszegényebbek közé tartozónak tartja magát 6,7% és a kettes kategóriába sorolta magát 12%. Jóval többen gondolják magukat szegényebbnek, mint gazdagnak. Átlagosan a negyedik helyre sorolták magukat a megkérdezettek.

A család jövedelme egy tízfokú skálán

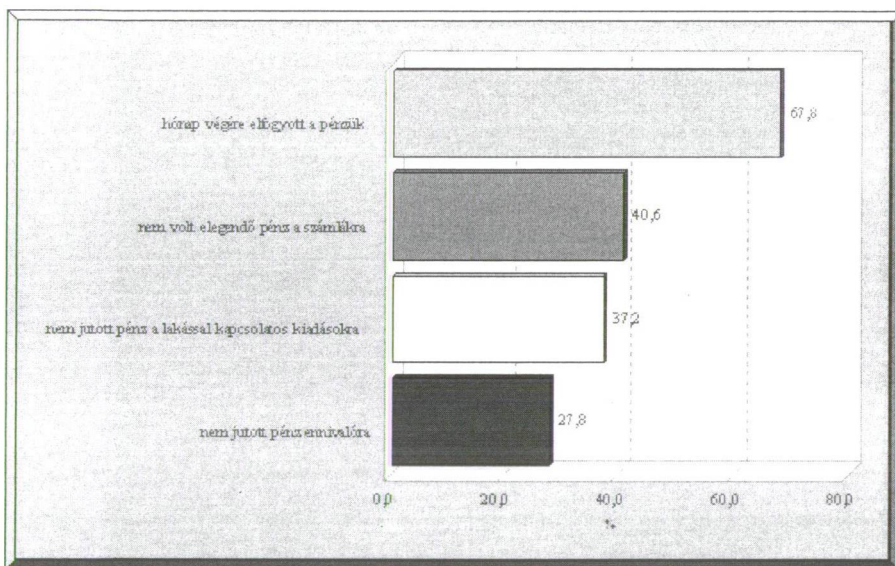


A család jövedelme egy tízfokú skálán



A vagyoni helyzet és az életkörülmények pontos mutatója lehet az, hogy az elmúlt egy év során előfordult-e a megkérdezettel, hogy nem jutott elegendő pénze valamilyen kiadásra. A válaszolók 67,8%-nál előfordult a kérdezett időpontban az, hogy elfogyott a hónap végére a pénze. Nem tudta befizetni a számlákat a válaszolók 40,6%-a. Nem jutott pénze a lakással kapcsolatos kiadásokra 37,2%-nak. A legszomorítóbb viszont az a tény, hogy a megkérdezettek kicsivel több, mint egynegyede azt a választ adta, hogy volt olyan, hogy még ennivalóra sem jutott pénzük.

Előfordult-e az elmúlt 12 hónapban, hogy ... ?

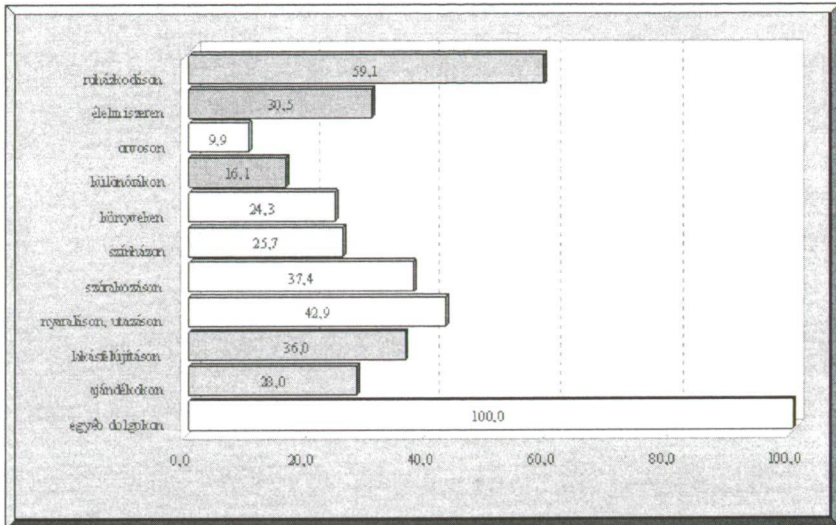


NEKFP-3.0.01.01

MIA. Szociális Keresztmunka 2001

Az eddig megismert adatok alapján teljesen természetes, hogy a könnyebb megélhetés érdekében takarékoskodásra kényszerülnek a válaszadóink. A legtöbben a ruházatkodáson (59,1%) tudnak spórolni, ezt követi az élelmiszeren (30,5%) való takarékoskodás. A válaszolók kicsivel kevesebb, mint fele a nyaraláson és a szórakozáson spórol. Egyéb spórolási technikával valamennyi megkérdezett rendelkezik, a legtöbben – 47% – a gáz, villany, vízfogyasztásukat próbálják korlátozni. A telefonköltségeket 16,7% jelölte meg. A válaszolók 10%-a úgy nyilatkozott, hogy nem tud spórolni.

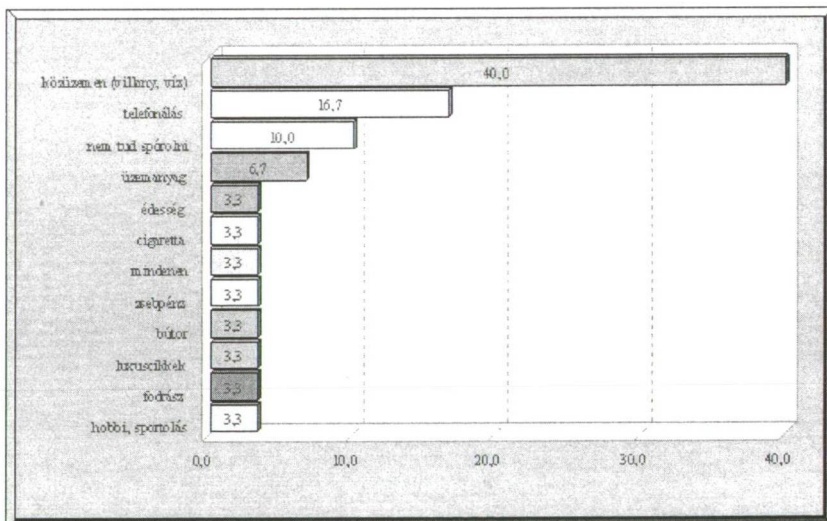
Takarékoskodnak-e ... ?



NKFP-1001104

MTA Szociológiai Kutatóintézet 2001

Milyen egyéb dolgokon takarékoskodnak?



NKFP-1001104

MTA Szociológiai Kutatóintézet 2001

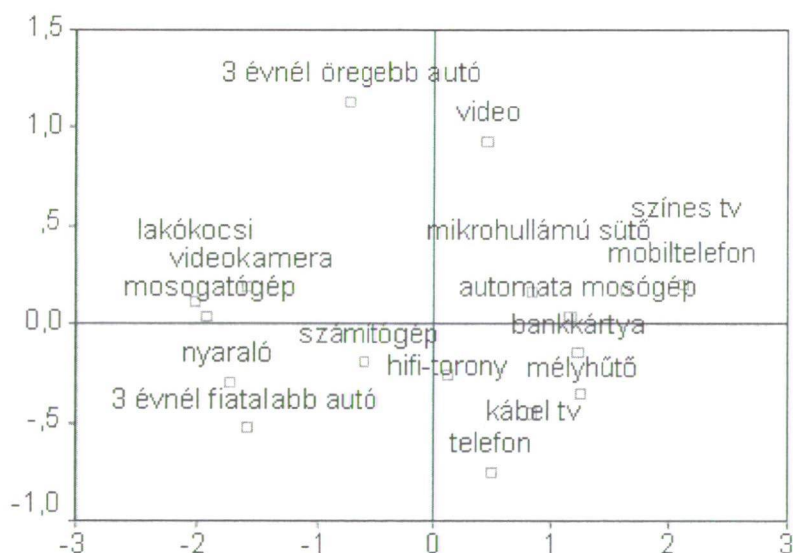
A következő ábra a vagyoni helyzetre vonatkozó kérdések minissa eljárással készült eredményeit tartalmazza. Az ábra jól bemutatja azt, hogy mely ingóságok birtoklása jár általában együtt. Láthatjuk, hogy teljesen elkülönülnek a luxus kategóriába tartozó ingóságok (számítógép, három évnél fiatalabb autó, mosogatógép, lakókocsi, videokamera) és a nyaraló birtoklása.

Vagyoni helyzet

Sokdimenziós skálázás, ALSCAL modell

Stress = ,07698

Dimension 2

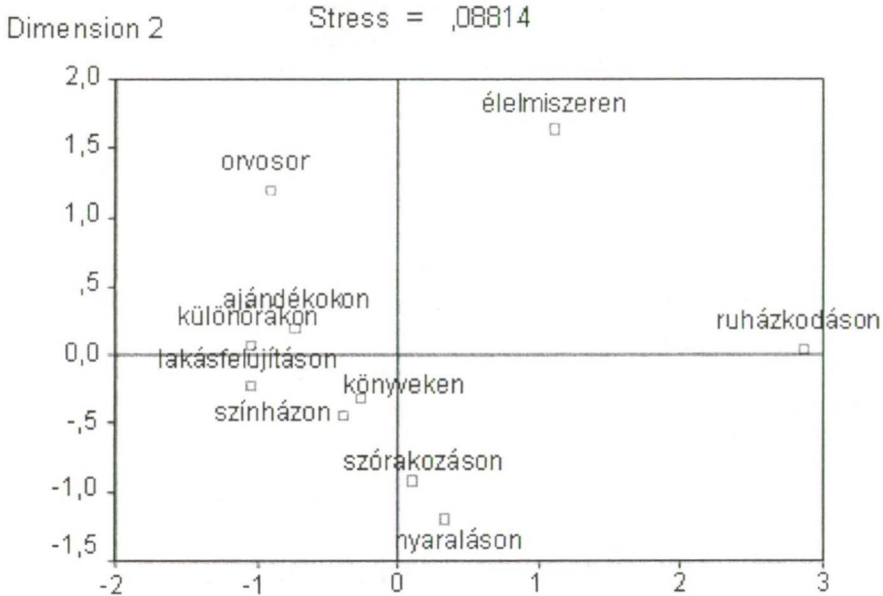


Dimension 1

A következő ábra a takarékoskodási technikák együttjárását mutatja be a térben.

Min takarékoskodnak?

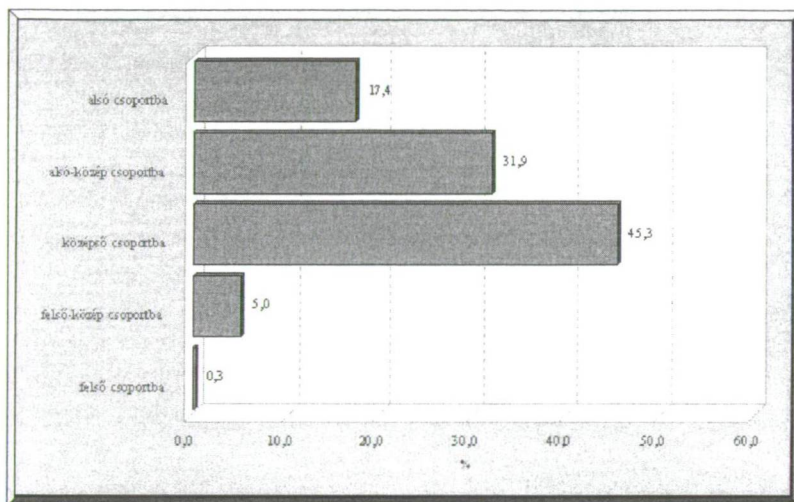
Sokdimenziós skálázás, ALSCAL modell



Életszínvonal

Az életszínvonal meghatározását önbesorolós módszer segítségével végeztük el. A megkérdezettek 39,3%-a közép alá helyezte magát, tehát úgy érzi, hogy az átlagosnál alacsonyabb életszínvonalon tud élni. A válaszolók 45,9%-a középre sorolta magát, csupán 5% érzi úgy, hogy felső-közép csoportba tartozónak ítéli meg saját helyzetét, és csupán 0,3% érzi úgy, hogy a felső-közép csoportba tartozik.

Életszínvonal szempontjából hová sorolja a családját?

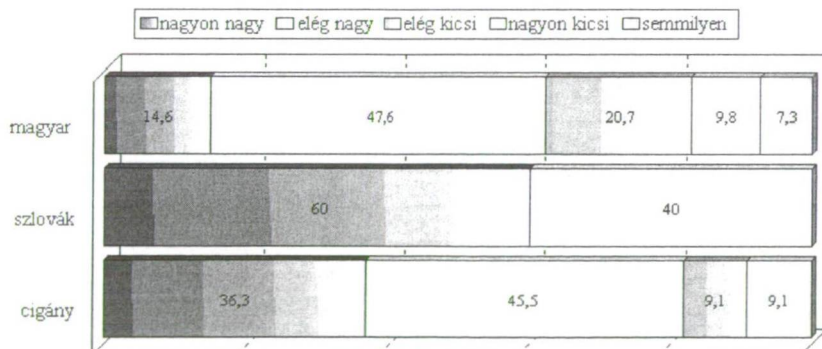


A második kérdésakor is vizsgáltuk az életszínvonal alakulását. Az alsó csoportba a megkérdezettek közel 60%-a sorolta magát. Nézzük ennek hátterét részletesebben:

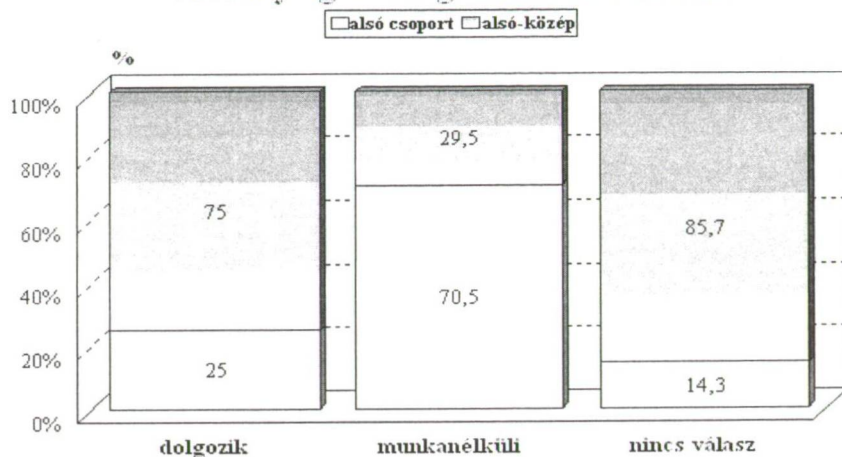
Életszínvonal szempontjából hová sorolja a családját?

A gazdasági rendszer egyeseknek igazságtalan előnyöket biztosít

az állítással való egyetértés nemességei szerint



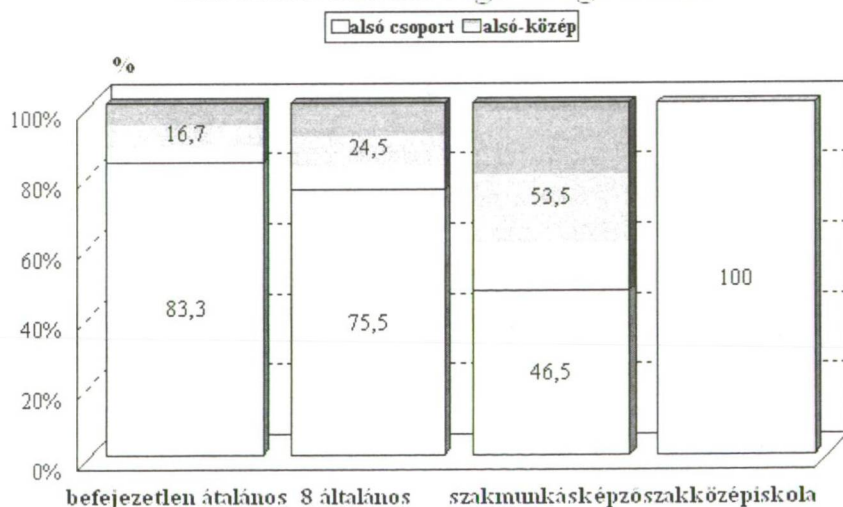
A kérdezett családja életszínvonalának besorolása az édesanya gazdasági aktivitása szerint



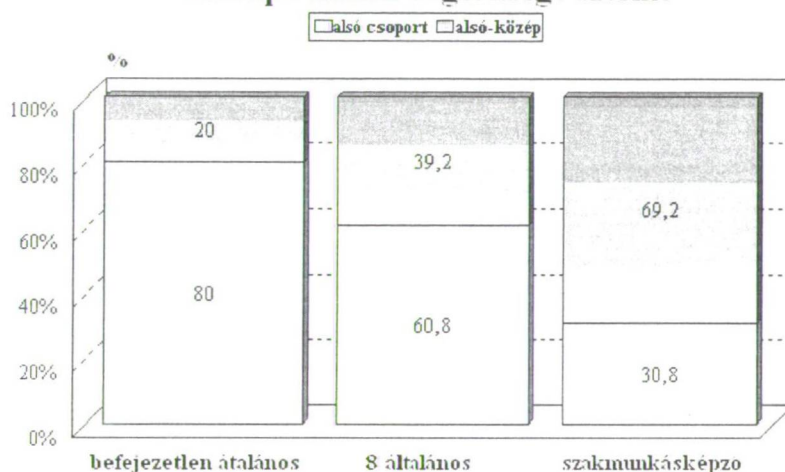
NEPP-1999/2000

MTA Szociológiai Kutatóintézet 2001

A kérdezett családja életszínvonalának besorolása a kérdezett iskolai végzettsége szerint



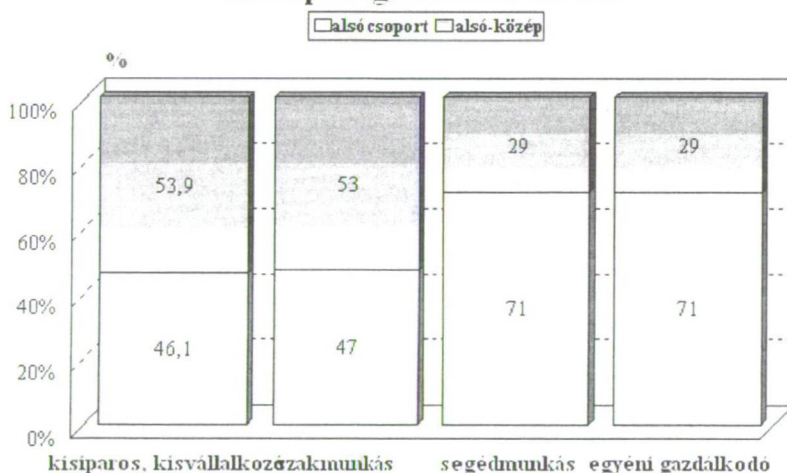
A kérdezett családja életszínvonalának besorolása az édesapa iskolai végzettsége szerint



NKFP-5/035/04

MTA SZKI 2007

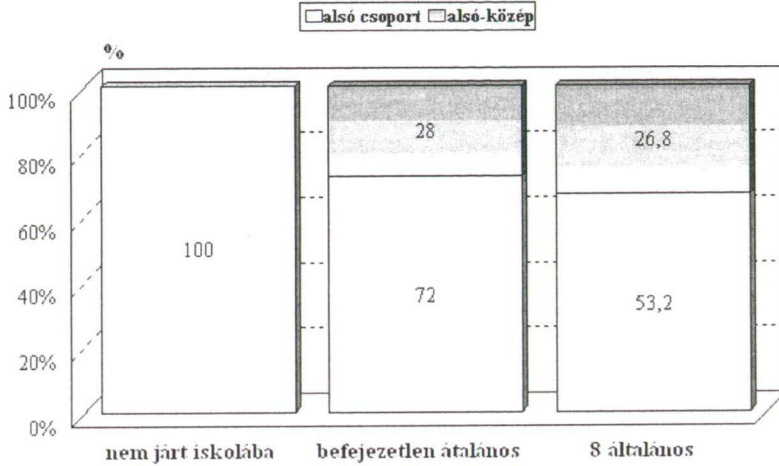
A kérdezett családja életszínvonalának besorolása az édesapa foglalkozása szerint



NKFP-5/035/04

MTA SZKI 2007

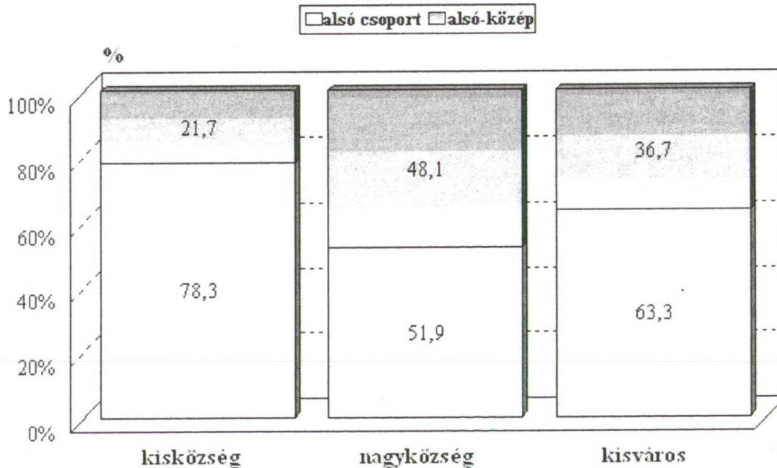
**A kérdezett családja életszínvonalának besorolása az
édesanya iskolai végzettsége szerint**



NKFP-5/035/04

MTA SZKI 2007

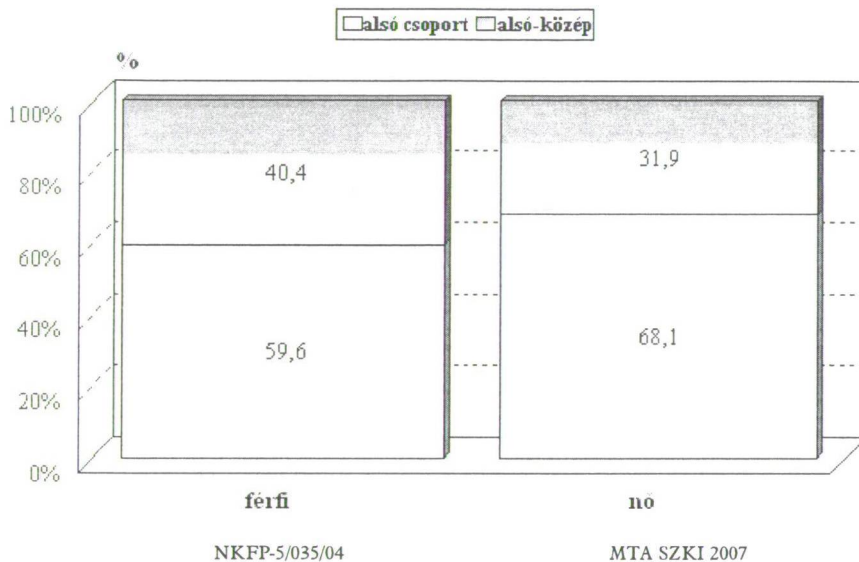
**A kérdezett családja életszínvonalának besorolása az
állandó lakóhely szerint**



NKFP-5/035/04

MTA SZKI 2007

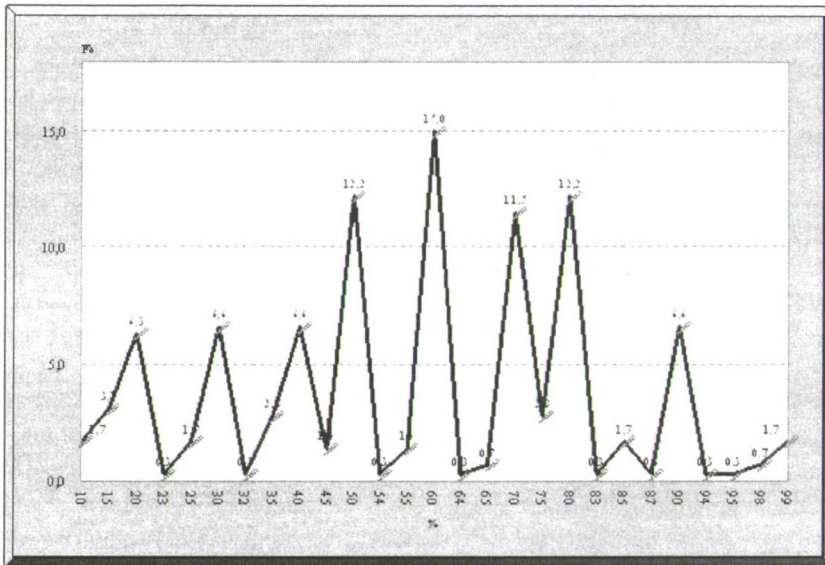
A kérdezett családja életszínvonalának besorolása nemek szerint



VIII.5.4 Szegénységgel kapcsolatos vélekedések

Az ember közvetlen környezete és a hétköznapiak során szerzett tapasztalatok nagymértékben befolyásolják azt a vélekedést, hogy hány emberről gondolják azt, hogy szegény. Ezt a becslést a legegyszerűbb száz emberre megfogalmazni. A következő két táblázat a válaszokat tartalmazza százalékos formában, és láthatók a statisztikai mutatók is. Szomorú képet mutatnak az adatok, a válaszolók úgy gondolják, hogy száz emberből több mint a fele szegény sorsú. A leggyakoribb válasz a hatvan fő volt. Az átlag egyszórásnál környezete huszonháromtól hetvenkilen-cig tart, tehát meglehetősen nagy.

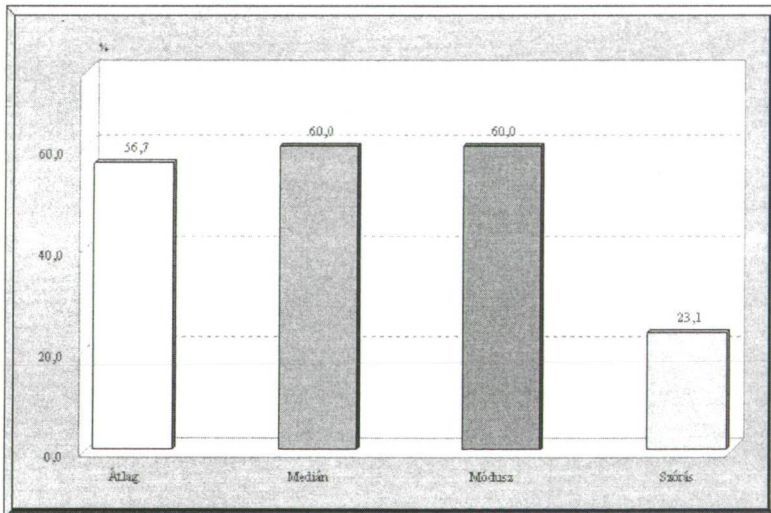
Száz emberből hány szegény ma Magyarországon?



NKFP-5035/04

MTA Szociológiai Kutatóintézet 2001

Száz emberből hány szegény ma Magyarországon?
statistikai adatok



NKFP-5035/04

MTA Szociológiai Kutatóintézet 2006

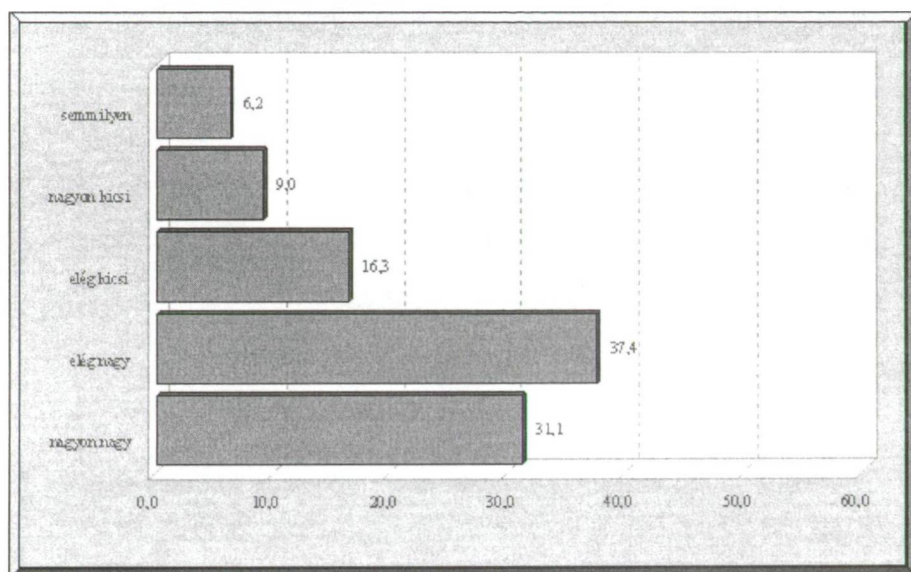
A szegénység okai

A szegénység okait illetően nagy viták léteznek ma mind a szakemberek és a közvélemény körében is. Léteznek olyan elméletek, amelyek a szegénység okait biológiai adottságokban látják. Ezzel teljesen ellentétesek azon magyarázatok melyek a gazdasági-társadalmi rendszer működésében és jellegében látják a szegénység okait. E két szélsőséges elmélet mellett vannak, akik azzal magyarázzák a szegénységet, hogy a fejlett ipari társadalmakban széleskörű ismeretekre van szükség a boldoguláshoz és azok, akik nem rendelkeznek ezekkel az ismeretekkel, hátrányba kerülnek a jövedelemszerzésben. Ezért különösen fontos szerepe van az oktatásnak. Magyarázható még a szegénység a rossz testi-lelki állapottal, hiszen a társadalom ezen tagjai képtelenek a rendszeres munkavégzésre. Gyakrabban előfordul a szegénység a csonka családokban, egyszülős háztartásokban, ezek a családok nagyon gyakran tovább örökölik a szegénységi állapotot gyermekikre is. Meg kell említenünk még a „szegénység kultúrája” elméletet, mely szerint a szegény rétegbe tartozóknak egészen sajátos kultúrája viselkedési- és normarendszere van. Az elmélet képviselői szerint ez a legfőbb akadálya annak, hogy kiemelkedjenek a szegénységből, azonban megkönnyíti számukra a szegénységgel járó hátrányok elviselését. Egyes amerikai szociálpszichológusok azt is megfogalmazták, hogy ezen kultúra nélkül a szegények nem lennének képesek a körülményeik elviselésére.

A következő ábrákon láthatjuk a megkérdezettek vélekedését a szegénység okaival kapcsolatban.

A válaszolók 31,1%-a szerint a szegénység oka nagyon nagymértékben a képességek hiánya, 37,4% szerint is elég nagy magyarázó tényező. Jelentős kisebbségben vannak azok, akik egyáltalán nem tartják fontos tényezőnek a képességek hiányát.

**A szegénységnek oka-e, hogy valaki
nem rendelkezik megfelelő képességgel?**



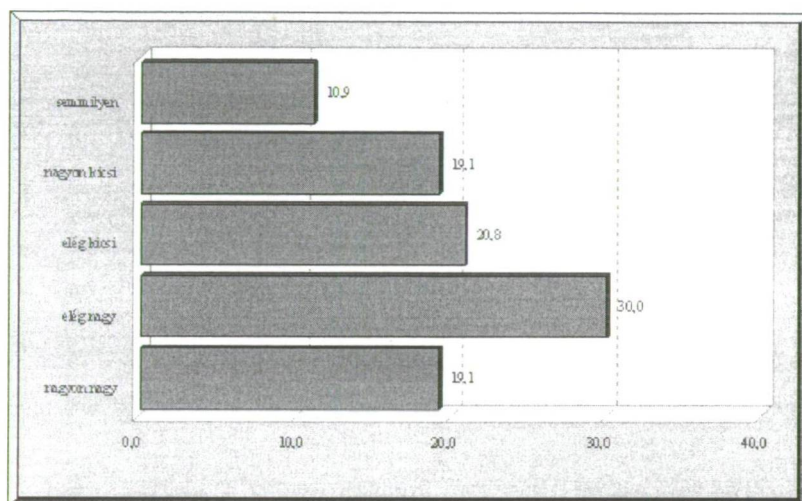
NEFP-101106

MTA Szociológiai Kutatóintézet 2001

A szerencse az egyéntől független dolog, gyakran hivatkozunk arra az életben, ha nem sikerül valami, hogy „nem volt szerencsénk”. A kutatásban résztvevők is így gondolkodnak, 70%-uk kisebb-nagyobb mértékben a szerencse hiányával magyarázza a szegénységet, közülük csaknem 20% nagyon nagy mértékűnek tartja ezt a tényezőt a szegénység kialakulásában.

A szegénység oka természetesen függhet magától az egyéntől is, mint a képzés hiánya esetében is, egy ilyen ok lehet az iszákosság. Ez egy olyan ok, amit 54,7% nagyon fontosnak tart, 29,1% elég fontosnak. Nincs még egy olyan ok, amivel kapcsolatban ennyire egységes lenne a megkérdezettek álláspontja.

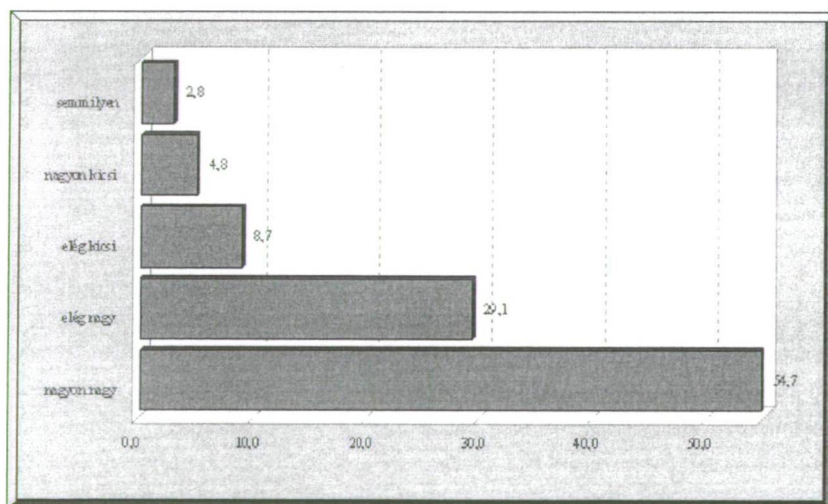
A szegénységnek oka-e, hogy valakinek
nincs szerencséje?



NKFP-5/01126

MTA Szociológiai Kutatóintézet 2001

A szegénységnek oka-e, hogy valaki
iszik?

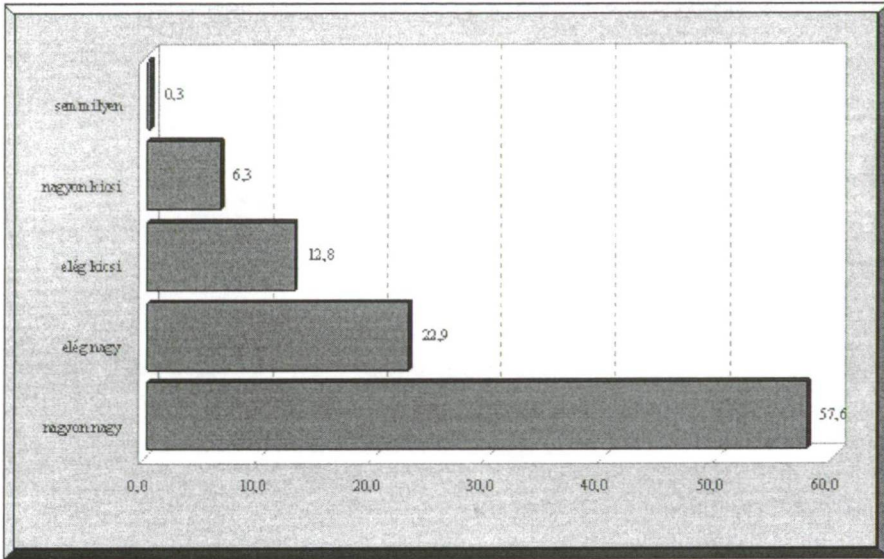


NKFP-5/01126

MTA Szociológiai Kutatóintézet 2001

„Minden ember a maga szerencséjének kovácsa” – gyakran halljuk ezt a közmondást. Az ezzel kapcsolatos nézetet tartalmazza a következő ábra. Az egyén saját rátermettsége nélkül nem juthat előre, ezzel az állításnak nagyon nagy szerepet tulajdonít 57,6%, és elenyésző azoknak a száma (0,3%), akik semmilyen szerepet nem tulajdonítanak ennek a szerencsének.

**A szegénységnek oka-e, hogy valaki
nem tesz erőfeszítéseket saját sorsa jobbra fordulásáért?**



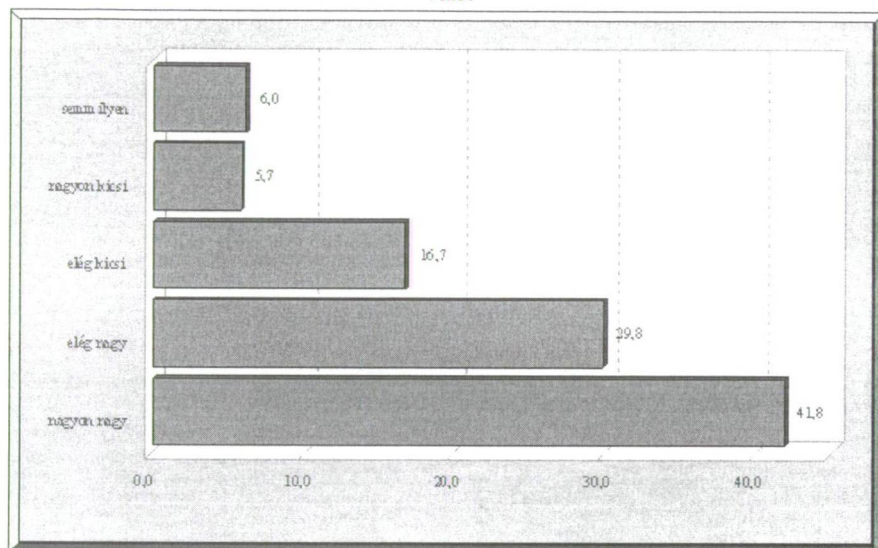
NKFP-1/2013/04

MTA Szociális Kutató Intézet 2011

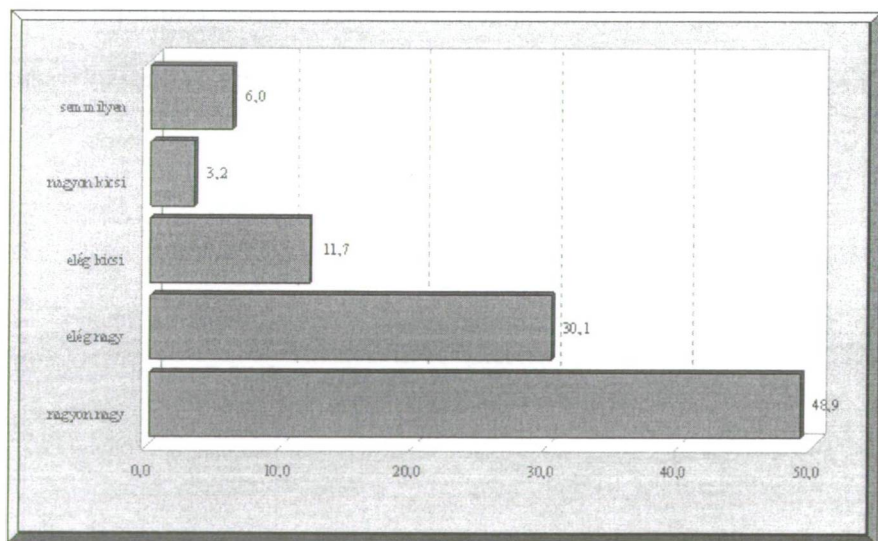
Az előítéletes gondolkodással és helyzettel magyarázza a szegénységet 41,8%, szerintük Magyarországon jelentős szerepet játszik az előítélet a szegénység kialakulásában. Semmilyen szerepe nincs ennek a tényezőnek 6% szerint, 5,7% kis szerepet tulajdonít ennek.

Hasonló eredményeket kaptunk az esélyegyenlőség tekintetében is, mégpedig a válaszolók többsége az esélyegyenlőség hiányával magyarázza a szegénységet.

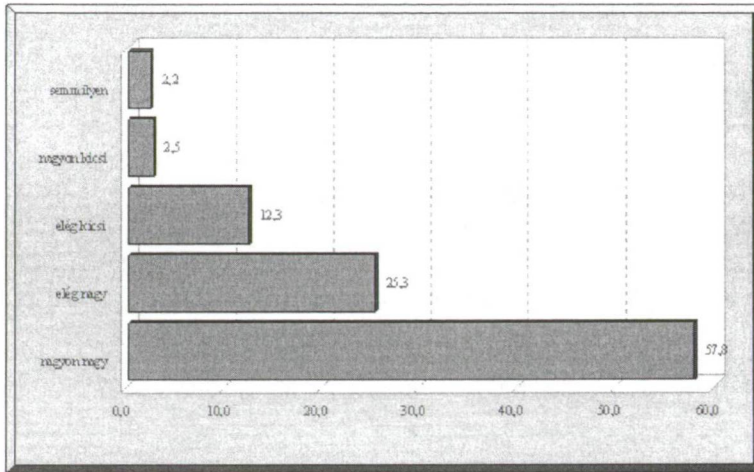
**A szegénységnek oka-e, hogy
Magyarországon bizonyos csoportokkal szemben előítélet
van?**



**A szegénységnek oka-e, hogy
nincs esélyegyenlőség?**



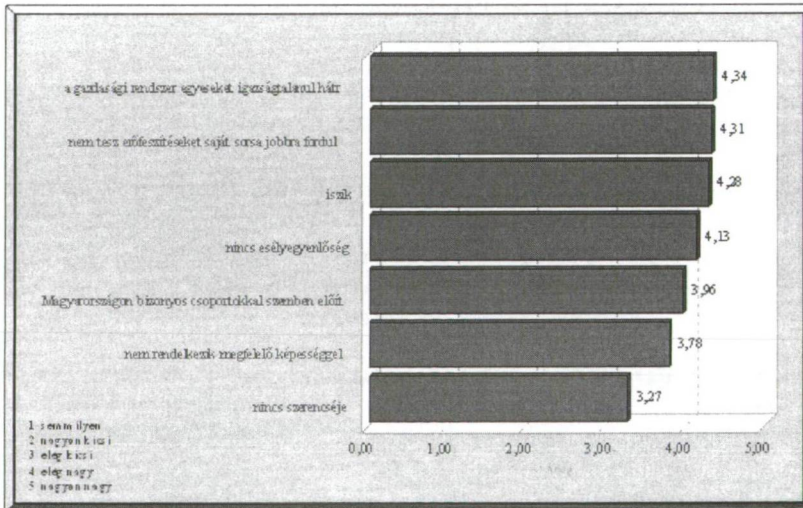
**A szegénységnek oka-e, hogy
a gazdasági rendszer egyeseket igazságtalanul hátrányba hoz?**



A következő ábra az esetleges magyarázó okok választási ragsorát mutatja átlag szerint. Nem beszélhetünk a külső- rendszer okok és a belső- egyéntől függő okok világos elkülönüléséről.

Milyen szerepe van az alábbi szempontoknak abban, hogy valaki szegény?

Átlag

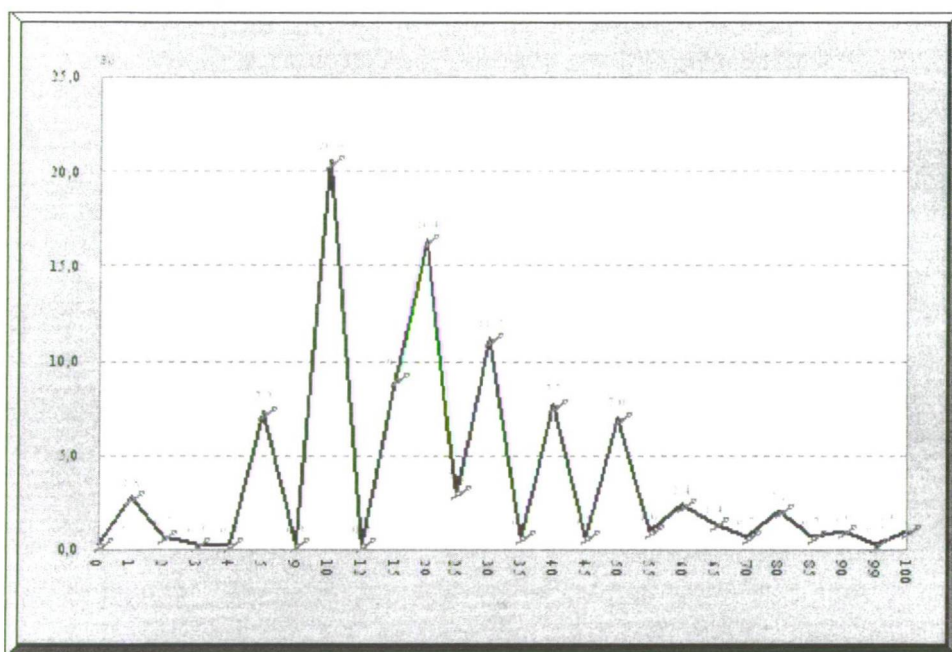


A szegénység okai jól elkülönülnek egymástól, egy csoportot alkotnak azok, amelyekért az egyén hibáztatható és tőle függ: iszik, és nem tesz erőfeszítéseket. A másik csoportba azok az okok kerültek, melyek nem az egyéntől függenek, tehát, hogy milyen képességekkel rendelkezik (mint adottság) és nincs szerencséje. A térben jól elkülönül az okok azon csoportja, mely a rendszerből adódik, a társadalom generálja ezeket, mint például az előítéletet.

VIII.5.5 A gazdagsággal kapcsolatos vélekedések

A válaszolók úgy ítélik meg, hogy ma Magyarországon átlagosan 26,6 ember gazdag száz közül. A leggyakoribb válasz a tíz fő volt.

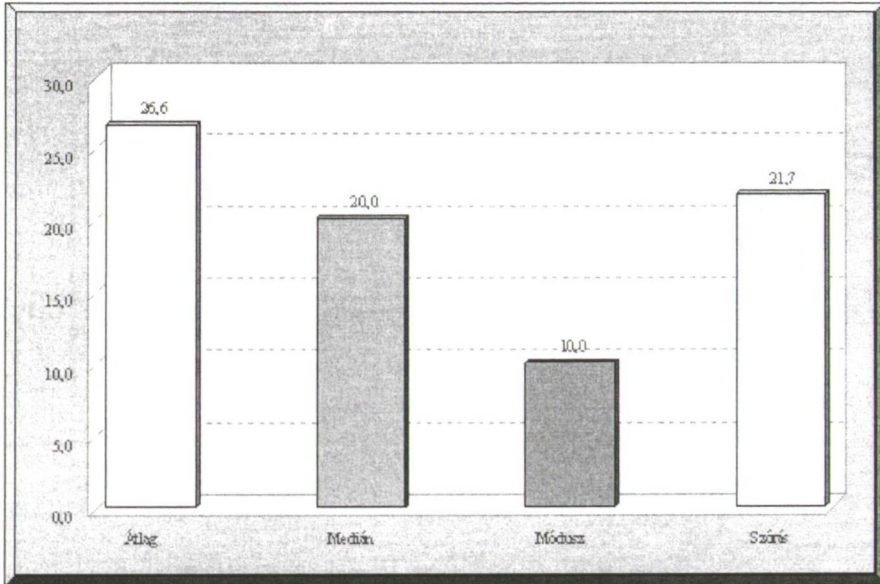
Száz emberből hány gazdag ma Magyarországon?



NKFP-5/035/04

MTA Szociológiai Kutatóintézet 2006

Száz emberből hány gazdag ma Magyarországon?
statistikai adatok



NEKFP-5/2011/24

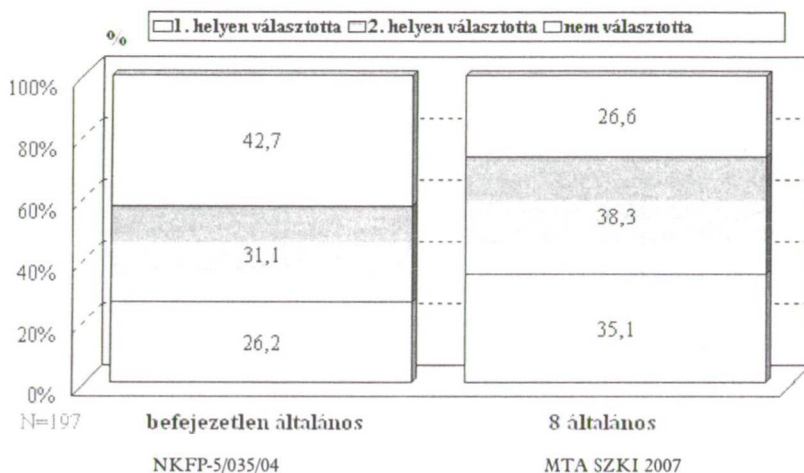
MTA Szociológiai Kutatóintézet 2011

VIII.5.6 Célok és vágyak

A második mérésben a célok közül a következőket jelölték, mint a rangsorban legfontosabbakat: „gyermekeimet elindítani az életben”, „gazdagság”, „stabil gazdaság”, „harcolni a bűnözés ellen”, és „harcolni az áremelkedés ellen”. A pozitív viszonyt az ábrák jól szemléltetik. Jelentős opposíció viszont, hogy e kérdéssorból nem választották a következő lehetőségeket: „másokon segíteni”, „alkotni”, „az eszmék szerepe az egyén életében” és „a szólásszabadság fontossága”. Az elfogadás mértékét ismét ábrákkal szemléltetjük.

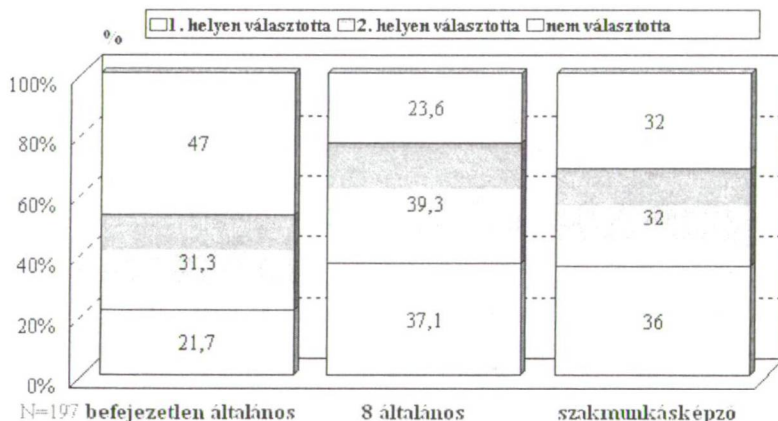
Gyermekeimet elindítsam az életben

a cél fontossága az édesanya iskolai végzettsége szerint



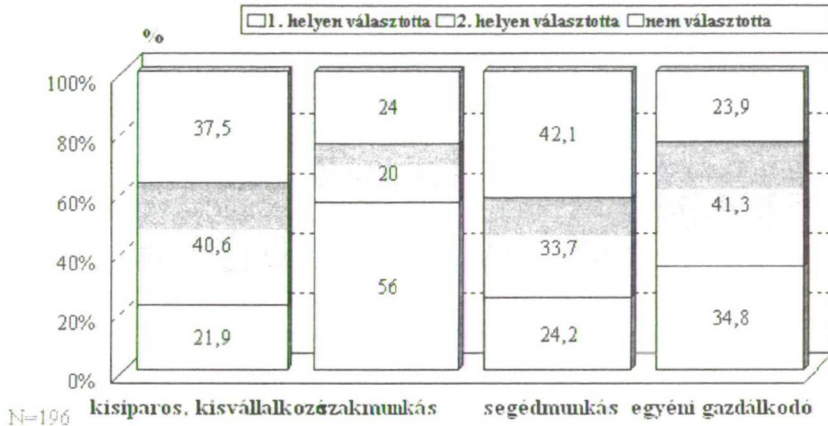
Gyermekeimet elindítsam az életben

a cél fontossága az édesapa iskolai végzettsége szerint



Gyermekeimet elindítsam az életben

a cél fontossága az edesapa foglalkozása szerint

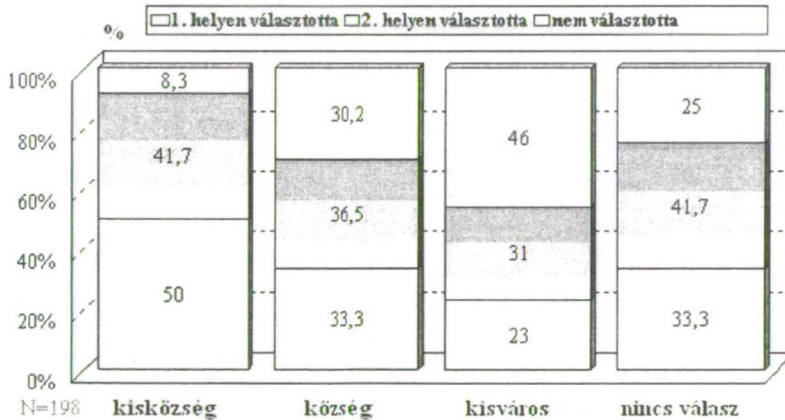


NKFP-5/035/04

MTA SZKI 2007

Gyermekeimet elindítsam az életben

a cél fontossága településtípus szerint

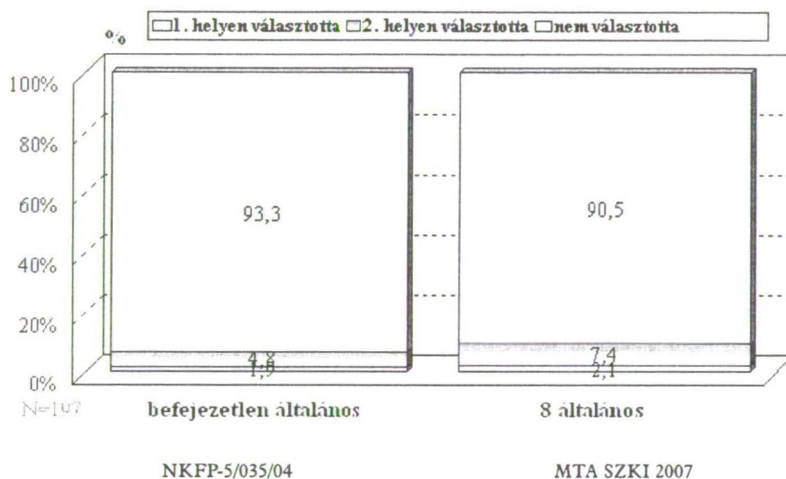


NKFP-5/035/04

MTA SZKI 2007

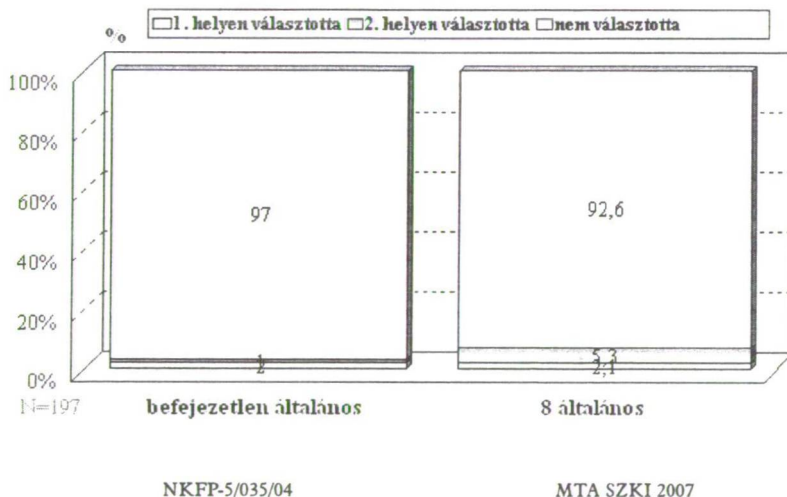
Segítsek másokon

a cél fontossága az édesanya iskolai végzettsége szerint



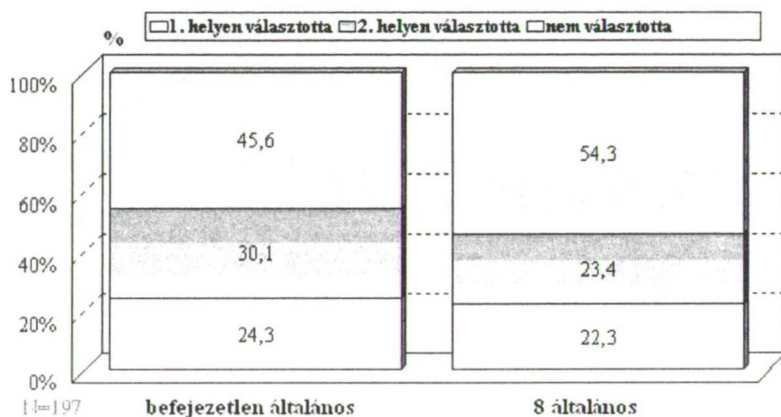
Maradandót alkossak

a cél fontossága az édesanya iskolai végzettsége szerint



Gazdag legyek

a cél fontossága az édesanya iskolai végzettsége szerint

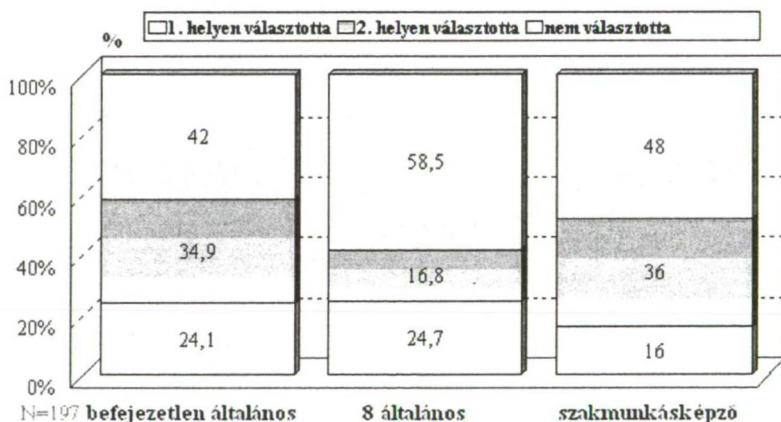


NKFP-5/035/04

MTA SZKI 2007

Gazdag legyek

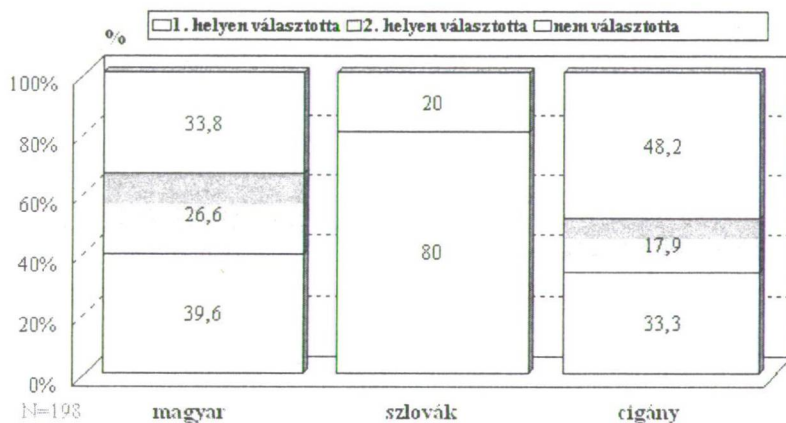
a cél fontossága az édesapa iskolai végzettsége szerint



NKFP-5/035/04

MTA SZKI 2007

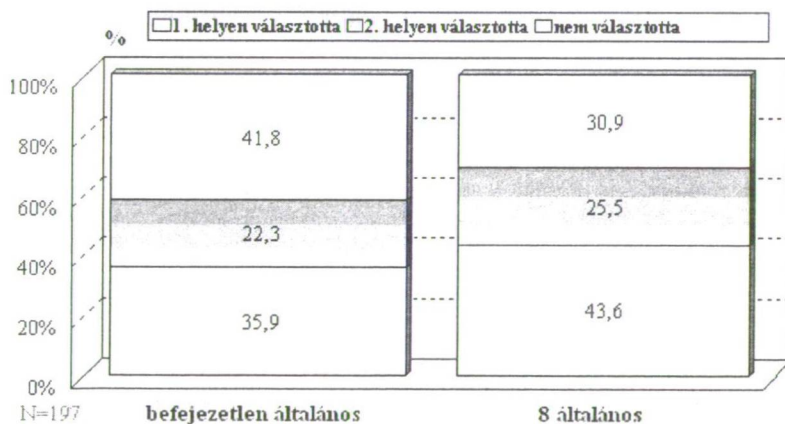
A stabil gazdaság fontossága nemzetiség szerint



NKFP-5/035/04

MTA SZKI 2007

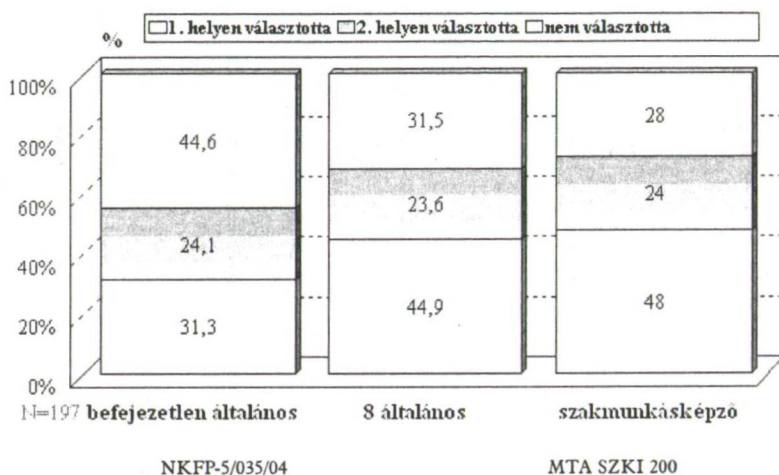
A stabil gazdaság fontossága az anya iskolai végzettsége szerint



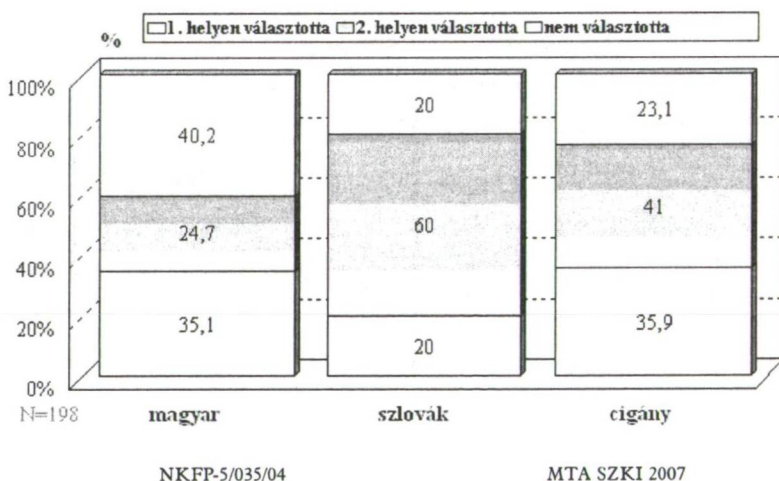
NKFP-5/035/04

MTA SZKI 2007

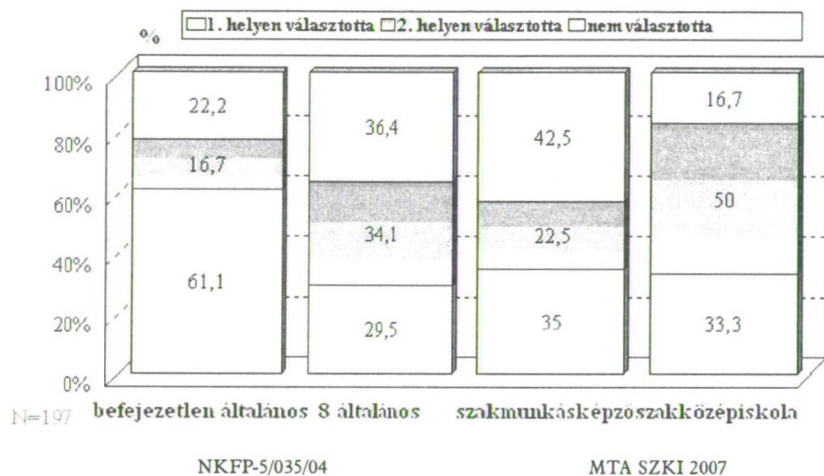
A stabil gazdaság fontossága az apa iskolai végzettsége szerint



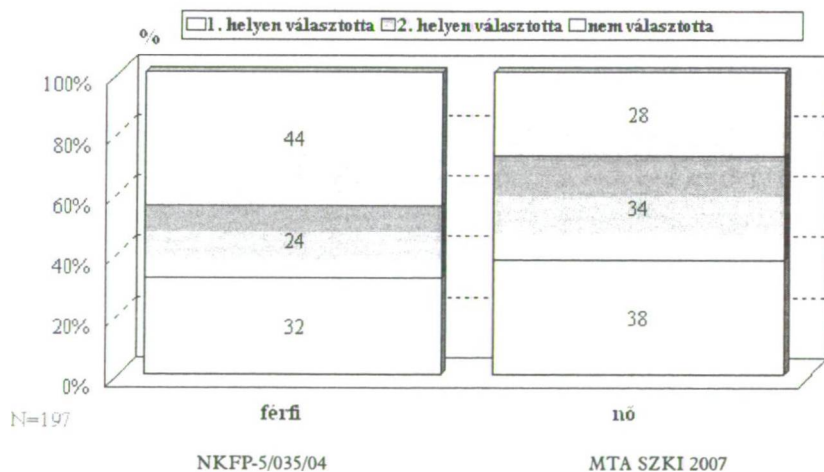
A bűnözés elleni küzdelem fontossága nemzetiség szerint



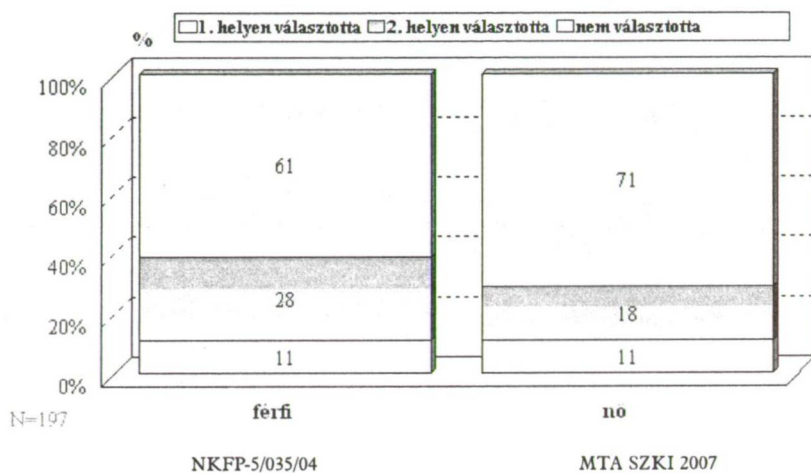
A bűnözés elleni küzdelem fontossága a kérdezett iskolai végzettsége szerint



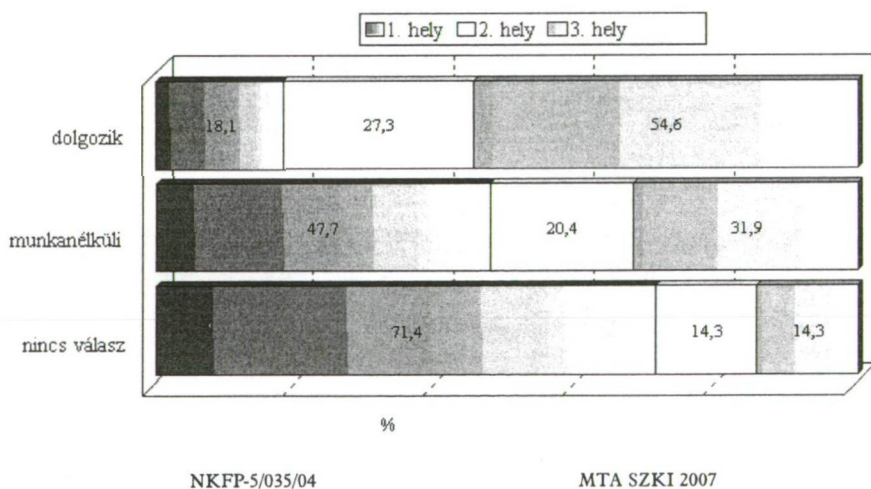
A bűnözés elleni küzdelem fontossága nemek szerint



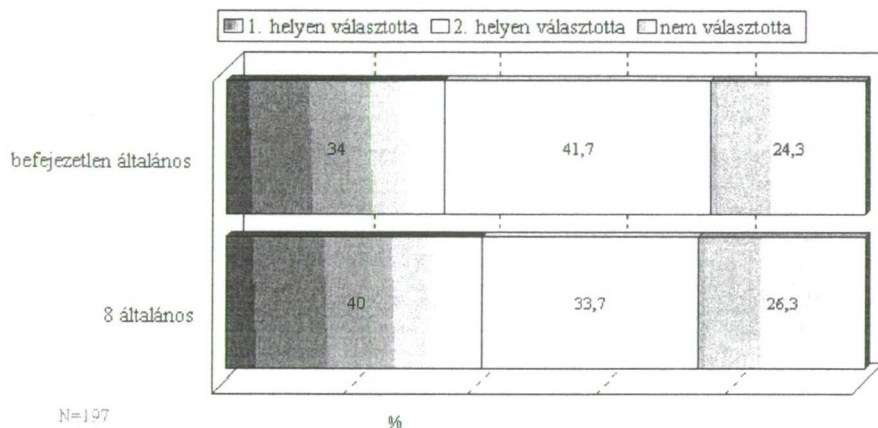
Az eszmék fontossága nemek szerint



Az áremelkedés leküzdésének fontossága az édesapa gazdasági aktivitása szerint



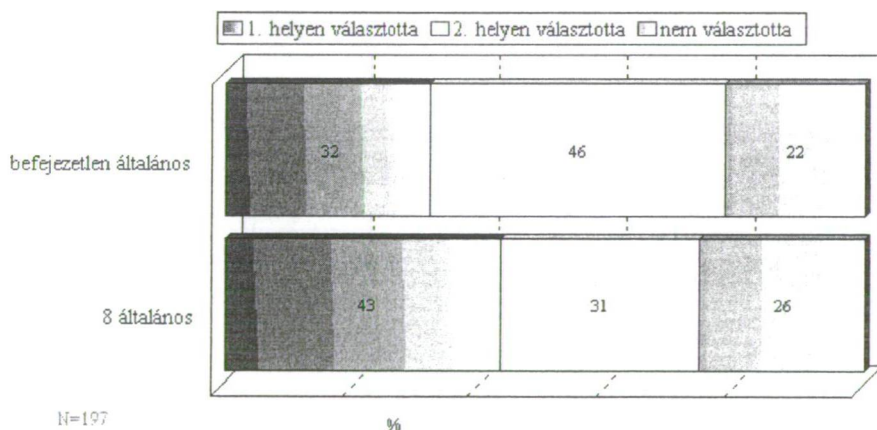
Az áremelkedés elleni küzdelem fontossága az édesanya iskolai végzettsége szerint



NKFP-5/035/04

MTA SZKI 2007

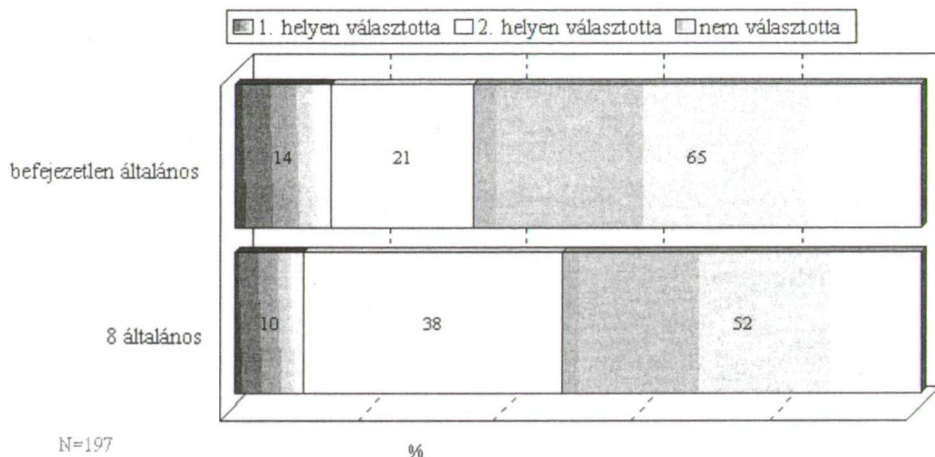
Az áremelkedés elleni küzdelem fontossága nemek szerint



NKFP-5/035/04

MTA SZKI 2007

A szólásszabadság biztosításának fontossága nemek szerint



NKFP-5/035/04

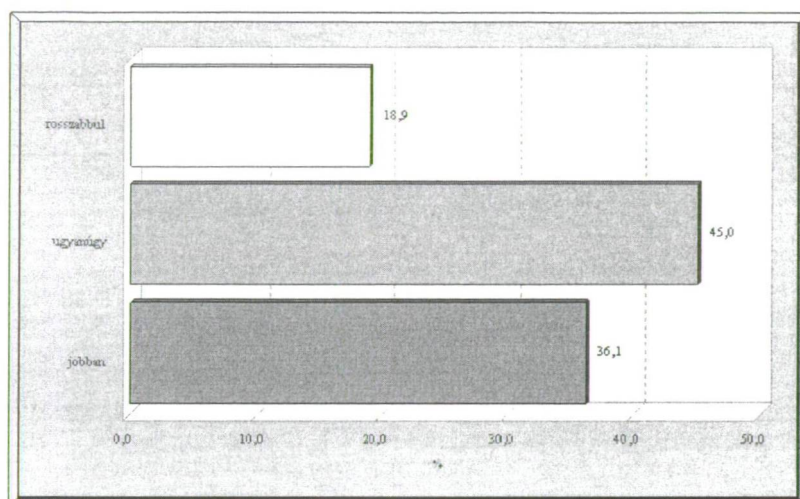
MTA SZKI 2007

VIII.5.7 Mit ért el a szüleihez képest?

Arra kértük a megkérdezetteket, hogy próbálják megítélni különböző szempontok alapján, hogy a szüleihez képest mire vitték az életükben. A válaszolók 36,1% **anyagi szempontból** jobban él szüleihez képest, 45% ugyanúgy és rosszabbul 18,9%.

Amikor a **társadalmi pozícióra** kérdeztünk rá, a válaszolók 31,9%-a azt a választ adta, hogy jobb pozícióba került a szüleihez képest, 50,2% úgy érzi, hogy nem változott a helyzete, és ugyancsak 31,9% került rosszabb pozícióba. **Iskolázottságban** 46% jobb helyzetbe került a szüleihez képest, 41,1% ugyanolyan iskolai végzettséggel rendelkezik, mint szülei, és 12,9% rosszabb helyzetben van.

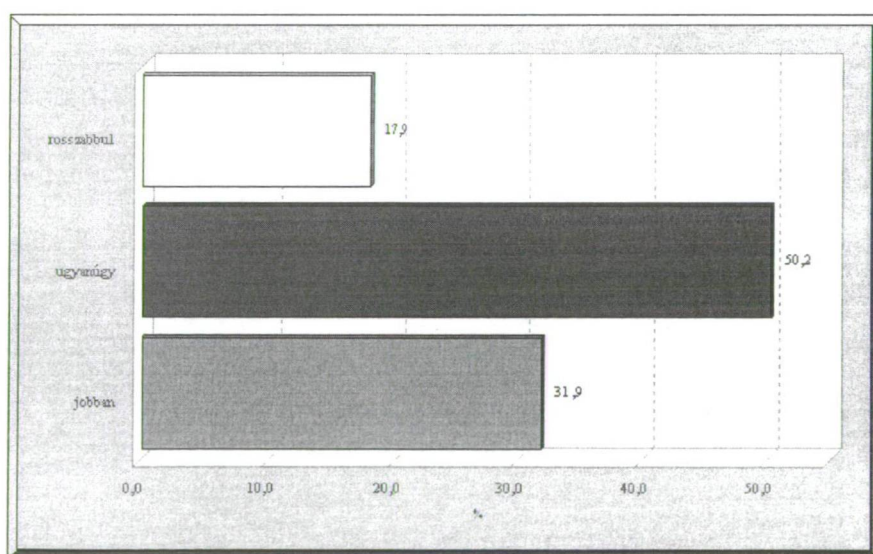
Szüleihez képest mire vitte anyagi körülményeiben?



NKFP-5/035/04

MTA Szociológiai Kutatóintézet 2006

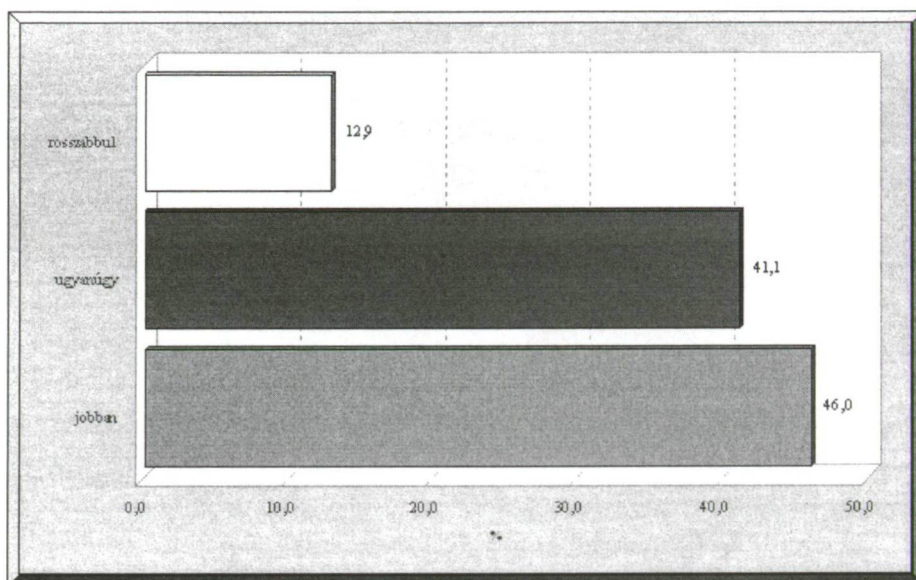
Szüleihez képest mire vitte társadalmi pozíciójában?



NKFP-5/035/04

MTA Szociológiai Kutatóintézet 2006

Szüleihez képest mire vitte iskolázottságban?



NKFP-5/035/04

MTA Szociológiai Kutatóintézet 2006

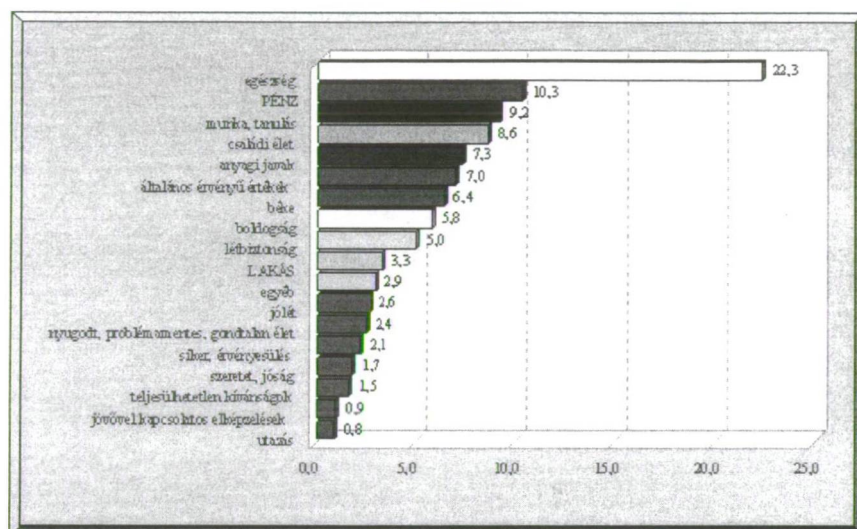
VIII.6 Három kívánság

Sokan sokszor gondolnak arra, hogy milyen jó lenne, ha lehetne három kívánságuk, gyökeresen megváltozna az életük. A kutatás során mi feltettük a kérdést, hogy mi is lenne ez a három kívánság, és kinek kívánná azt.

A legelső helyre került az egészség, az összes kívánság 22,3%-a, második helyre került a pénz 10,3%-kal, 9,2% munkát és tanulást kívánná. Érdekes módon a boldogság a nyolcadik helyre szorult vissza, szeretet és jószág hátulról a negyedik és csupán 1,7%-a a válaszoknak.

A három kívánságot leginkább maguknak kívánják az emberek (62,7%), családnak 9,2%.

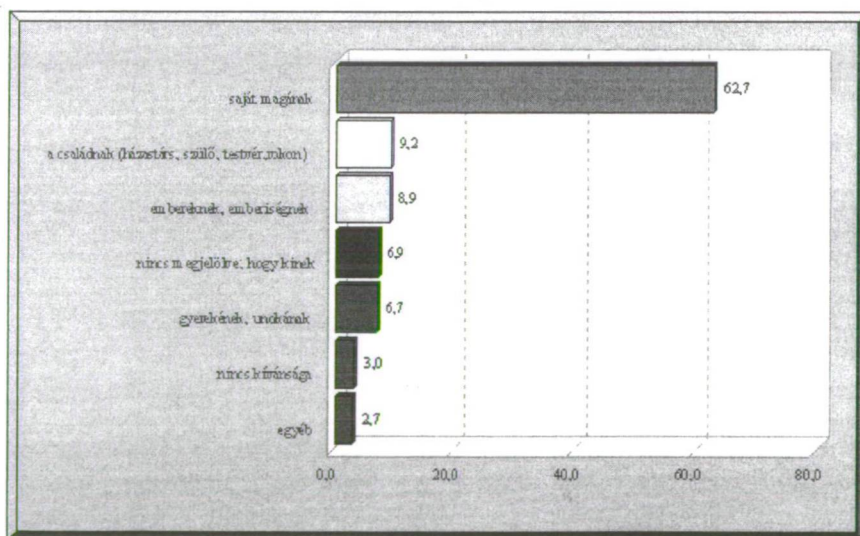
Három kívánság Mit kívánnak?



NKFP-18/15/04

MTA Szociológiai Kutatóintézet 2001

Három kívánság Kinek kívánja?



2007-ben újra érdeklődtünk 300 főnél arról, mit kívánna első-, másod-, harmadsorban. A korábbi felvételhez hasonlóan, a kiemelt értékek és a három kívánság esetében szoros együttjárás van: a legfontosabb a megkérdezettek számára az egészség, a pénz (lehetőleg annyi, hogy mindenre jusson), a lakás (bármilyen, csak jobb legyen a meglévőnél), a munka lehetősége (bármilyen is, csak a munkanélküliségből lehessen kilépni), a gyerekek és az unokák stabilabb életfeltételei, biztos megélhetésének reménye.

A kérdőíves felvétel megerősítette kutatási hipotéziseinket:

- az átlagtól való eltérés erősen frusztrálja a megkérdezetteket, ezért alapvetően nehéz helyzetüket kevésbé válságosnak ítélik és így másokét sem tekintik teljesen reménytelennek;
- kerülik a nyilvános megmérettetést, az igazi versenyhelyzetet,
- a mobilitást, bármire vonatkozzék is az,
- a felelősségvállalást hárítják, akár a privát, akár a nyilvános közösség érdekéről essék szó,
- inkább saját, személyes boldogulásukat keresik, ennek rendelnek alá szinte mindent,
- bár verbálisan kezdik elfogadni a kor követelményeit, de a megújulásért keveset tesznek: nehezen kezdenek új ismeretszerzésbe, a fizikai helyváltoztatást erősen elutasítják, és a lemondást változatlanul a szolgáltatásokon értik.
- Máról holnapra, a percnyi boldogságra építve, tervszerűtlenül él a megkérdezettek többsége, de sodródása nem csupán önmagára, hanem környezetére is veszélyes. Újra termeli a hátrányos helyzetet.
- Mélyül a szakadék a tanultak és az aluliskolázottak, ill. a gazdagok és a szegények, valamint a generációk között. Ennek negatív hatását nap mint nap tapasztalhatjuk, és ez már régiótól függetlenül az egész társadalmat sújtja.
- A demokratikus átalakulásnak köszönhetően az érdekérvényesítés erősödött, de a társadalomért szükséges felelőség- és kötelezettségvállalás még mindig gyenge.
- Ez a magatartás a törvényesség megkerülésével és/vagy kijátszásával párosul, illetve az egyéni problémák kialakulásában az állami szolgáltatások elapadásában látni az okokat.
- Gyenge a személyes felelősségvállalási, kreativitási készség, amelynek kialakításában az elsődleges (családi) és a másodlagos (iskola, társadalom) szocializációs nehézségek egyaránt megmutatkoznak.
- Csekély a közösségek megtartó szerepe, legyen szó családról, barátokról, iskoláról vagy társadalomról.

- Eredményeképpen izolált csoportok feszülnek egymásnak döntően jelentéktelen dolgok miatt.
- A lényegi kérdésekről nem, vagy csak alig esik szó.

De mi a lényeg, mi a fontos egy társadalom, egy kis közösség életében? A tudás, a kreativitás, a vállalkozókedv, a fantázia, a mozgékonyosság, az az elemi alkotókedv és vágy, amitől – az értékek kontinuitása folytán – az egyén és a társadalom élete élhetővé válik.

IX. Fejezet

TIBORI TÍMEA

A SZLOVÁK CÉLCSOPORT HELYE ÉS SZEREPE A PROJEKT BEN

A program tervezésekor abból indultunk ki, hogy a Zempléni Kistérség a korábbi mesterséges határok ellenére is megőrizte viszonylag egységes társadalmi, gazdasági szerkezetét, településstruktúráját. Az erőltetett iparosítás ellenére mind a magyar, mind a szlovák oldalon a gyümölcs- és szőlőkultúra, a borászat, valamint a gyógynövény és a konyhakertben termelhető zöldségfélék szolgálták a lakosság számára megélhetését. Annak ellenére, hogy ebben az összefoglalásban részletesen nem taglaljuk a térség történeti változásait, a projektben való részvételt azonban a partner Fórum Társadalomkutató Intézet, a Pro Patria Alapítvány munkatársai, valamint a célcsoport segítségével dolgoztuk fel. Ennek megfelelően a kezdetektől tájékoztatást kaptunk a Tőketerebesi Járás munkaerőpiaci helyzetéről, szlovák tudós kollegák kutatásai alapján pedig fontos információkhoz jutottunk a területi egyenlőtlenségekről és a személyközi kapcsolatokról. Ehhez az ismeretbázishoz kapcsolódott a kérdőíves és interjú vizsgálatunk (attitűd 1, 2, érték 1, 2, munkaerő-piaci helyzetfelmérés, a képzést megelőző kiválasztás és utómérés stb.), melyeknek szlovák vonatkozásait az adott fejezetekben elemezzük.

Az előmérés után 15 fő állandó partnerünk maradt, akik a vállalkozói képzés kivételével minden alkalommal önerőből Sátoraljaújhelyre utaztak, és a kollégiumban laktak. Csak így tudtak folyamatosan részt venni a projektmunkában. A vállalkozói képzésen 5 fő vett részt Királyhelmeceken, mely a Zempléni Regionális Vállalkozásfejlesztési Alapítvány és az Észak-magyarországi Regionális Átképző Központ (ÉRÁK) közös képzése volt. A csoport tagjai zárt közösségből érkeztek, és csak lassan nyíltak meg, viszont a képzések tartalmát érdeklődéssel, aktívan követték. Ők azok, akik a tanulást, a szakmaváltást, a vállalkozást és a társadalmi-gazdasági mobilitást saját életvezetésükben is fontosnak, követendőnek tartják. Programunkba végül integrálódtak, tehát az eddigi fejezetekben leírtak a teljes célcsoportot jellemezték, benne a szlovák résztvevőket. Itt csupán azt a különbséget fogalmazzuk meg, amely a szlovák partnerek szocio-demográfiai, gazdasági háttéréből adódik: a válogatás után csak azok maradtak együtt, akik jövőterveiben a tanulás, a változtatni akarás, az egyéni befektetés és kísérletezés, vállalkozás alapvető programként fogalmazódott meg. Valamennyien tartós munkanélküliek voltak. Kezdetben 15 nő és 2 férfi képviselte a szlovák csoportot, a 2 férfi hamarosan munkát talált, így nőkből állt a szlovák partnerek köre. Korukat tekintve 32-58 évesek, a 15 főből nyolcnak érettségije, 4 főnek szakmunkás bizonyítványa volt, hárman pedig az alapfokú iskolákat befejezve, a családnak, a háztartásnak éltek, és élnek ma is. Mindannyiuk számára azonban kitörési kísérletet jelentett ez a projekt,

mert újra kezdtek tanulni, próbálgatták a képességeiket, a változni és változtatni akarás megerősödött bennük, és erre motiválták családtagjaikat, ismerőseiket, tágabb környezetüket. Reálisan látnunk kell azonban, hogy a személyes és a társadalmi-gazdasági lehetőségek Kelet-Szlovákiában a magyarokétól eltérőek, mentorálásuk, nyomonkövetésük sokkal bonyolultabb volt, mint magyar csoporttársaiké.

Mindezzel már a tervezéskor számoltunk, mégis a program 36 hónapos futamideje alatt többnyire zökkenőmentesen és folyamatosan dolgoztunk együtt, amelyben szlovák partnereink mind tudományos, mind logisztikai szempontból elkötelezetten támogattak. Ennek köszönhetően a toborzástól a képzéseken át, az önállósodás felé velünk együtt segítettek a csoportot, illetve személyes tanácsadással, követéssel erősítették az egyes embereket céljaik megvalósításában.

A Fórum Társadalomkutató Intézet kutatásai és publikációi forrásként szolgáltak a mi munkánkhoz, ezért jelen összefoglalásunkban is ebből merítünk, indokolva azt a feltevésünket, hogy a Zempléni Kistérségben csak a 'határtalan' fejlesztések válhatnak sikeressé.

Az alábbiakban rövid áttekintést adunk Huncik Péter és munkacsoportja identitáskutatásából, amely érzékelteti, milyen társadalompolitikai háttérű a kelet-szlovákiai célcsoporttagok élete.

„Az önálló Szlovák Köztársaság kikiáltása (1993. január 1.) után komoly feszültségek alakultak ki az országban, mert a vezető politikai pártok képviselői a sajtóban agresszív módon kezdték támadni a kisebbségek tagjait. Elsősorban a magyarok ellen folyt az izgatás. Azzal vádolták őket, hogy nem lojálisak az országhoz, és titokban azon dolgoznak, hogy felbomlasszák a fiatal köztársaságot, és Szlovákia déli területeit – amelyeken a magyar nemzetiség képviselői éltek – visszacsatolják Magyarországhoz.

A magyarokon kívül dühös kirohanások érték a cseh, a roma és a zsidó kisebbség tagjait is. Ezekben az években (1993–1998) gyakran lehetett látni a házak falán és a kerítéseken olyan graffitiket, melyek arról szóltak, hogy a csehek menjenek vissza Prágába, a cigányok (romák) Indiába, a magyarok Magyarországra és a zsidók meg a gázkamrákba.

A Vladimír Meciar vezette szlovák kormány tagjai semmit sem tettek azért, hogy ezt a helyzetet orvosolják, sőt a kormány koalíció pártjai a szlovák parla-

mentben is egyre hevesebben támadták a kisebbségek képviselőit, és emlékeztették a szlovák népet arra, hogy a magyarok és csehek a történelem során mindig a szlovákok ellen voltak és az új helyzetben, vagyis az önálló Szlovák Köztársaságban is folytatni fogják aknamunkájukat a szlovákok ellen.

A zsidókról is azt állították, hogy egy titkos Tel-Aviv–New York–Budapest hálózatot hoztak létre a Szlovák Köztársaság megdöntésére. A cigányokkal kapcsolatban pedig arra mutattak rá, hogy a romák antiszociális, alkoholista, munkakerülő, kriminális elemek, akiknek semmi keresni valójuk sincs az országban...” (Huncik, 2007)

Az NKFP programban Huncik Péter és munkacsoportjának interetnikus tréningjére és pszichodramatikus módszereire támaszkodtunk, amely segíti te csoportmunkánkat. Íme e tevékenység rövid összefoglalása:

„A vizsgálatot 1650 állampolgáron folytattuk le. Ezek közül 550 magyar nemzetiségű, 550 pedig olyan szlovák nemzetiségű volt, aki Szlovákia déli vidékén, vagyis a vegyes lakosságú területen élt. A harmadik csoportot 550 olyan szlovák nemzetiségű állampolgár alkotta, aki észak Szlovákiában élt, vagyis olyan területen, ahol gyakorlatilag nem laktak magyarok.

A vizsgálat során szociológiai és etnopszichológiai módszereket alkalmaztunk. Először szociológiai kérdőíves vizsgálatot végeztünk a vizsgált személyekkel, melyben arra voltunk kíváncsiak, milyen a nemzetiségi és az állampolgársági identitásuk, milyen hagyományok és tradíciók mentén szerveződött az életük, milyen minták és modellek alapján választják ki példaképeiket, melyek a prioritásaik. Ez után egy pszichológiai teszt-batteria használatával folytattuk a vizsgálatot. Kíváncsiak voltunk a vizsgált személyek sztereotípiáira, az attitűd rendszerükre, az előítéleteikre, az empátiájukra, a szolidaritásukra, a szociális távolságtartásukra és az érzelmi hátterükre.

Végül, az eredmények összegzése után még 150 mélyinterjút is elkészítettünk. Tehát a minta 10%-ával csináltunk egy hosszabb beszélgetést, melynek során azokra a kényes kérdésekre fókuszáltunk, amelyek a kérdőíves, illetve a pszichológiai felmérés során a legérzékenyebb területeknek mutatkoztak.

A felmérés kiértékelése után a következő eredményeket kaptuk:

1. A nemzeti identitástudat mind a két nemzet tagjainál erősen fejlett volt.

A szlovák nemzetiségűek között az érzelmek és a hagyományok domináltak, míg a magyaroknál az érzelmek mellett a teljesítmény kapott szerepet.

2. A másik nemzettel kapcsolatos negatív attitűdök és negatív sztereotípiák mind a két nemzetiséget egyformán jellemezték. Mintánkban a magyarok negatívabb képet alakítottak ki maguknak a szlovákokról, mint fordítva.
3. Mind a két csoportnál kimutathatók voltak bizonyos önértékelési zavarok: túlértékelési tendenciákat és kisebbségi komplexusokat is kimutatott a vizsgálat.
4. Mind a két csoportban jelen voltak bizonyos szeparálódási tendenciák. A nagyobb szociális távolságtartás elsősorban a magyarokat jellemezte.
5. A vizsgált személyek több mint a fele számolt be személyes jellegű etnikai frusztrációról a másik csoport tagjai részéről. Ezen frusztrációk skálája a banális élménytől egészen az egzisztenciális fenyegetettségig terjedt. Ez elsősorban a magyarokat jellemezte.
6. A frusztráció hatására a szlovák vizsgált személyek sokszor agresszióval reagáltak, míg a magyaroknál szubmisszív tendenciákat mutattunk ki.
7. Az empátiás készség és a kooperációs képesség mind a két csoportnál alacsony volt.
8. Nagyon sok vizsgált személynél kimutatható volt az ún. *delegáció* jelensége. Ez azt jelenti, hogy a delegált személyek sohasem egyes szám első személyben nyilatkoztak, ehelyett azt hangsúlyozták, hogy ők az egész nemzetük nevében gondolkodnak és cselekszenek. Információik nagy része másodkézből származott. Véleményük és cselekedeteik háttérben gyakran álltak olyan direkt vagy indirekt utasítások, melyek a család vagy saját nemzetük tekintélyes tagjaitól származtak, és ezekkel nem kívántak vagy nem tudtak vitatkozni.
9. Mind a két csoport tagjainál kimutathatók voltak interetnikus kommunikációs nehézségek, melyek nem lingvisztikai szinten mutatkoztak meg.
10. Az interetnikus találkozások és kapcsolatok frekvenciája a szlovákoknál alacsonyabb volt, mint a magyaroknál.

Általános jellemzőként még elmondhatjuk, hogy vizsgálatunk során azoknál a vizsgált személyeknél kaptuk a legrosszabb eredményeket, akik nem voltak közvetlen kapcsolatban a másik nemzetiség tagjaival, és csak másodkézből kapott információk alapján alakították ki véleményüket a másik etnikumról...” (Huncik, 2007)

Királyhalmec és vonzáskörzete, ahonnan a célcsoport tagjai érkeztek, hasonló jegyeket mutatott, mint a Huncik-féle felmérésben tapasztaltak, ezért külön vizsgálatot nem végeztünk a szlovákok körében, hanem a 15 főt a program célcsoportja integráns részének tekintettük. Az attitűd- és értékmérésben és a munkaerő-piaci adatlap felvételekor csak a nemzetiségre adott válaszokból lehetett következtetni, hogy kik vallották magukat szlováknak. A Tőketerebesi Járás munkaerő-piaci és életmód problémáinak megértéséhez felhasználtuk még Lelkes Gábor tanulmányát is, amely az EU csatlakozást követően vizsgálta a területi egyenlőtlenségek következményeit.

„Egy országon belül a regionális fejlődés irányvonalait és prioritásait az ország kormányzati-politikai környezete determinálja. Az elmúlt 8 évben, amelybe az ország uniós csatlakozása is esett, a kormányzati szervek prioritásként kezelték a társadalmilag és gazdaságilag elmaradott régiók felzárkózásának az ügyét, mely fejlesztési döntések mérhetően kedvező folyamatokat indítottak el e régiókban. A területi egyenlőtlenségek felszámolása végett folytatott kormányzati munka jelentős része a szlovákiai magyarok legjelentősebb politikai erejéhez, a Magyar Koalíció Pártjához (MKP) kapcsolódik. Az MKP, mint az 1998–2006 közti kormány koalíciók legstabilabb politikai pártja, az ország kormányzásában folyamatosan arra törekedett, hogy a megszerzett kormányzati pozíciók (mezőgazdaság, építésügy, régiófejlesztés, környezetvédelem) segítségével a periférikus régiók fejlődésnek induljanak, közlekedési infrastruktúrafejlesztés, kommunális beruházások, ipari parkok stb. megvalósításával...

...A regionális fejlesztési politikai prioritásokat illetően 2006 nyarán azonban hatalmas fordulat állt be, ugyanis a júniusi parlamenti választásokon a 8 évig kormányzó s európai értékeket képviselő politikai irányvonal vereséget szenvedett (a választások tétje a gazdasági, szociális reformok folytatása vagy azok módosítása, leállítása volt)...

...Az új szlovák kormány tehát egyértelműen arra fog törekedni, hogy többek közt a periférikus és nemzetiségileg vegyesen lakott települések, régiók kevésbé használhassák ki azokat a lehetőségeket, amelyek eddig a rendelkezésükre álltak, vagy amelyeket eddig előkészítettek (pl. a Pozsony–Dunaszerdahely–Érsekújvár–Losonc dél-szlovákiai gyorsforgalmi út és a szlovák–magyar határon való átkelest elősegítő hidak építési előkészületeinek leállítása). A magyar kisebbség által lakott régiók hátrányos megkülönböztetésének az első példaként a települések tengerszint feletti magasság alapján történő finanszírozásában végrehajtott mó-

dosítások említhetők meg, melyek értelmében a Fico-kormány az eddigiektől lényegesen több pénzt juttat a 277 m tengerszint feletti magasságban és az attól magasabban fekvő településeknek, míg a másik oldalon diszkriminálja az alacsonyabban fekvő településeket – csökkenti az adóbevételeiket (a magyar kisebbség által lakott települések döntő hányada e küszöb alá esik)...

...A négy szlovákiai makrorégió a gazdasági-társadalmi környezetüket illetően egy „kettészakadt” ország képét mutatja (Lelkes 2004a). A kedvező geopolitikai fekvésű nyugati országrész (a főváros és vonzás térsége) és a Vág folyó középső és felső folyása menti városi övezetek magas vállalkozói aktivitást, magas bérszintet és alacsony munkanélküliséget mondhatnak magukénak, míg az ország keleti fele társadalmi-gazdasági szempontból stagnál, a munkaerő-piaci folyamatok tartósan kedvezőtlenek...

... A Kelet-Szlovákia makrorégió Szlovákia leggyengébb gazdasági makrorégiója, az ország gazdasági és szociális problémákkal leginkább sújtott területe (a közel 400 ezer főt számláló szlovákiai roma populáció döntő többsége itt él). A régió profilját egyértelműen a kerületek székhelyei – Kassa és Eperjes – határozzák meg, melyek a terület társadalmi, gazdasági és kulturális életének központjai...

... A szlovákiai magyar kisebbség urbanizáltsági szintje messze elmarad az országos átlagtól, míg Szlovákia népességének csak 43,8%-a él vidéken, addig a magyar nemzetiség esetében ez az arány meghaladja a 61%-ot. A kisebbségi magyar populáció településszerkezetének további negatív jelensége, hogy csaknem minden negyedik szlovákiai magyar az infrastrukturális ellátottság szempontjából problémás, kedvezőtlen életkörülményeket kínáló és a növekvő elvándorlás miatt előregedő népességű 1000 főnél kisebb településen él (Lelkes 2004b)...

...A nyilvántartott munkanélküliek közül a legtöbb álláskereső a géplakatos, a kőműves, a festő-mázoló, a mezőgazdasági munkás, az élelmiszer és egyéb bolti eladó szakmát képviseli. A regisztrált munkanélküliek közel egyharmada dolgozott segédmunkásként az utolsó munkahelyén. A munkanélküliek nemi összetételének vizsgálatakor szembetűnik, hogy a régió összes járásában a férfiak aránya jóval magasabb. Ez mindenképp előtt azzal magyarázható, hogy a gazdasági szerkezetváltás során elsősorban azokban az ágazatokban történt létszámleépítés, ahol a nők foglalkoztatottsága alacsonyabb volt (bánya-

ipar, szerszámgépgyártás, mezőgazdaság stb.). A munkaerőpiacon való elhelyezkedés problémája leginkább a mindössze alapiskolai, szaktanintézeti, illetve szakközépiskolai végzettséggel rendelkezőket sújtja. Az utóbbi két intézménytípus évről-évre újratermeli a munkapiacra túlkínálatként jelentkező szakmunkásokat és szakközépiskolai végzettségűeket.

Néhány szakmában egyre kilátástalanabb a pályakezdők és a nem pályakezdők esélye az elhelyezkedésre (ilyenek például a mezőgazdasági szakközépiskolai végzettséggel rendelkezők)...” (Lelkes, 2007)

A szlovák Statisztikai Hivatal közlése szerint 2006-ban az egy évnél rövidebb ideje munka nélkül lévők száma a térségben 49802, az egy évnél hosszabb ideje pedig 70334 fő.

1. táblázat. A regisztrált munkanélküliek nyilvántartási idejének megoszlása az egyes járásokban (hónapokban feltüntetve)

Járás	Összesen (fő)	0-3	4-6	7-9	10-12	13-18	19-24	25-30	31-36	37-42	43-48	48-
Szenc	966	324	232	158	50	65	31	32	9	9	14	42
Dunaszerdahely	5 673	1 238	1 029	682	315	547	312	281	228	194	152	695
Galánta	3 525	726	708	435	196	277	198	178	95	112	92	508
Vágsellye	3 506	520	469	408	206	288	241	197	149	153	167	707
Érsekújvár	9 161	1 501	1 274	955	494	671	483	533	340	511	398	2 001
Komárom	5 171	845	726	581	208	321	220	264	195	256	172	1 283
Nyitra	6 786	1 358	1 058	747	366	508	406	394	305	271	251	1 121
Léva	10 230	1 436	1 548	1 203	479	737	584	534	389	450	489	2 381
Nagykürtös	5 826	582	727	520	281	549	388	390	285	352	267	1 485
Losonc	8 058	1 126	968	784	444	692	484	456	319	376	347	2 062
Rimaszombat	12 811	1 084	1 386	1 031	691	1 079	873	813	538	640	545	4 131
Nagyőrce	6 547	628	611	479	346	510	448	401	347	363	345	2 069
Rozsnyó	7 660	787	770	629	373	698	476	613	343	423	389	2 159
Kassa környék	11 097	1 260	1 145	1 102	591	860	698	630	491	647	584	3 089
Tóketerebes	12 447	1 425	1 404	1 088	590	897	836	1 099	685	701	562	3 160
Nagy Mihály	10 672	1 433	1 367	963	610	885	730	671	533	474	365	2 641

Megjegyzés: 2006. április 30-i állapot

Forrás: www.upsvar.sk

„...Két évvel az uniós csatlakozást követően a munkanélküliség erőteljes térségi és települési differenciáltsága alapján öt sajátosság figyelhető meg a vizsgált térségben a munkanélküliség területi megoszlását illetően:

- Nyugat–kelet dualizmus: A munkaerőpiac vonzaskörzeteinek földrajzi koordinátái alapján nyugat–keleti irányban a munkanélküliség mértéke szerinti lejtő figyelhető meg. Közel hatszoros eltérés érzékelhető a legjobb mutatókkal rendelkező nyugati járások, valamint a kedvezőtlen munkaerő-piaci viszonyokkal rendelkező keleti járások között.
- Társadalmi-gazdasági elmaradottság – munkanélküliség: Az elmaradott infrastruktúrájú és kedvezőtlen társadalmi és gazdasági szerkezetű régiókban a munkanélküliség lényegesen magasabb, mint a kedvező infrastruktúrával, humánerőforrással és gazdasági szerkezettel rendelkező régiókban.
- Területi stabilitás: A munkanélküliség területi különbségei gyakorlatilag változatlanok – a munkanélküliség szempontjából legkedvezőtlenebb helyzetű munkaerő-piaci körzetek 2006-ban szinte kivétel nélkül megegyeznek az évekkel korábbiakkal.
A munkanélküliség abszolút értéke körzetenként változott, de a térségek relatív helyzete mozdulatlan, ezzel is jelezve, hogy a dél-szlovákiai régió munkanélküliségének mélyben gyökerező okai rövidtávon nehezen változtathatók.
- Falusi és városi munkanélküliség: A területi különbségek másik meghatározó tényezője a településtípusok, a település nagyságcsoportok közötti különbség. A munkanélküliség a falun élő munkavállalókat erőteljesebben érintette, mint a városiakat. Részben a meglévő képzettségbeli és iskolázottsági különbségek miatt, részben azon oknál fogva, hogy a falusi munkavállalók többsége a leginkább sújtott szférában, az agráriumban dolgozott.
- Geopolitikai helyzet szerepe: ... A határon átnyúló együttműködések konkrét és lényeges eszközei lehetnek a terület potenciális lehetőségeinek feltárásában és kihasználásában...”

**2. táblázat. Az átlagkeresetek regionális megoszlása és dinamikája
2005 első félévében***

Járás	Bruttó átlagkereset 2005 első félévében (Sk)	Növekedési index 2005 első félév/2004 első félév (%)	Többletkereset 2005 el- ső félévében 2004 első félévéhez viszonyítva (Sk)
Szenc	18 313	5,0	1 340
Dunaszerdahely	14 171	4,5	976
Galánta	13 955	2,8	740
Vágsellye	17 884	5,9	1 446
Érsekújvár	14 463	2,8	767
Komárom	13 100	6,1	1 082
Nyitra	15 343	4,9	1 110
Léva	14 400	3,7	879
Losonc	13 501	8,0	1 338
Nagykürtös	12 154	6,1	1 004
Rimaszombat	13 490	5,1	999
Nagyőrce	14 561	5,0	1 066
Rozsnyó	14 722	4,5	1 014
Kassa-környék	14 169	3,3	815
Nagymihály	14 216	3,0	779
Tőketerebes	12 657	2,4	626
Szlovákia	18 038	5,7	1 428

Megjegyzés: * A legalább 20 főt foglalkoztató munkahelyekről van szó.

Forrás: www.statistics.sk

„... A döntően Magyarország felé irányuló munkaerő-migráció 5 tényező-
vel magyarázható:

- a dél-szlovákiai régiók munkanélküliségi szintje lényegesen magasabb a szomszédos magyarországi régiók munkanélküliségi szintjétől;
- a magyarországi átlagbérek kb. 30%-kal magasabbak a szlovákiai átlagbéreknél;
- a magyarországi minimálbér mintegy 40%-kal magasabb a szlovákiai mini-
málbértől;
- a magyarországi munkavállalás a földrajzi közelség miatt sok esetben napi
ingázással is megoldható;
- a dél- és kelet-szlovákiai munkaerő jelentős hányada a magyarországi mun-
kavállalás során nem ütközik nyelvi korlátokba (a határ déli oldalán munkát
vállalók döntő hányada magyar nemzetiségű).

Ma a szlovák–magyar határ mentén olyan mértékű területi különbségek fordulnak elő, melyek elfogadhatatlan esélyegyenlőtlenséget teremtenek a társadalom ott élő tagjai számára, s megfelelő beavatkozás hiányában a szegregációs folyamatok felerősödése, a hátrányos helyzetű térségek teljes leszakadása fenyeget. Ezen területi egyenlőtlenségek jórészt a gazdasági tényezők egyenlőtlen földrajzi eloszlásában gyökereznek...” (Lelkes, 2007)

A szlovák partnerek – akár az intézményes, akár a személyes kapcsolatainkat tekintjük – törekedtek arra, hogy integrálódjanak a tervezett feladatokba. A mérések esetében munkatársaimmal számos alkalommal jártunk Királyhelmecen és a Töketerebesi Járásban, míg a felzárkóztató és szakmai képzéseket a célcsoport tagjai Sátoraljaújhelyen végezték. Speciális helyzet adódott a vállalkozói képzéssel kapcsolatban, mert itt nemcsak az általunk szervezett tréningen vehettek részt a jelentkezők, hanem 2006-ban alkalma volt 5 főnek (a célcsoport egyharmadának) Királyhelmecen a Zempléni Regionális Vállalkozásfejlesztési Alapítvány által biztosított ún. „határtalan vállalkozások” képzési formában is ismereteket szerezni. Mind a célcsoport tagjainak életmódja, aspirációja, mind pedig a program különféle kötöttségei és előírásai (értsd: tréningek, képzési folyamatok, egyéni és csoportos beszélgetések, stb.) különös terhet róttak a jelentkezőkre. A magyaroknál lényegesen zártabb társadalmi, gazdasági szerkezetben élők számára több alkalommal nehézséget jelentett az utazás, a program teljes ideje alatt való részvétel. A szlovák csoport tagjaival több alkalommal külön-csoportban is foglalkoztunk, segítve beilleszkedésüket és biztosítva a célcsoport többi tagjával való eredményesebb együtt haladásukat. Úgy ítéljük meg, hogy azok, akik három éven át partnereink voltak, tudással gazdagodtak, fejlődött kommunikációs készségük és tudatos tervezési képességük, azonban számos objektív körülmény miatt jelentős módosulás még sem következett be az életükben. Számukra ez a program valóban csak kezdetét jelenti egy újfajta gondolkodási kultúra kialakulásának és a piaci viszonyokhoz való alkalmazkodásnak. Érdeklődésük és kitartásuk mégis elismerésre méltó, amelyet magyar partnereink többször is pozitívan értékelték. Lehetőségeik az életmód- és munkafeltételek megváltoztatására – ismerve a Töketerebesi Járás munkaerő-piaci helyzetét, a hátrányos helyzetűek szegregáltságát – nagyon csekély. Ennek ellenére feltételezzük, hogy a helyi kezdeményezésekre már sokkal nyitottabbak lesznek, és jó eséllyel tudnak állást keresni maguknak.

3. táblázat: Királyhelmece munkanélküliségi adatai nemek szerint (fő)

Hónapok	Összesen	Nők	Férfiak
3 hónap	299	128	171
4 - 6 hónap	264	118	146
7 - 9 hónap	212	103	109
10 - 12 hónap	169	90	79
13 - 18 hónap	196	91	105
19 - 24 hónap	151	76	75
25 - 36 hónap	153	78	75
37 - 48 hónap	312	183	129
48 hónap felett	928	446	482
Összesen:	2684	1313	1371

4. táblázat: Királyhelmece munkanélküliségi adatai életkori bontásban (fő)

Hónapok	Évek összesen	15 év	16 év	30-34 év	35-39 év	40-44 év	45-49 év	50-54 év	55-59 év	60- év
3 hónap	299	0	1	41	23	35	25	21	7	0
4 - 6 hónap	264	0	0	36	30	21	38	23	4	0
7 - 9 hónap	212	0	2	33	12	13	19	11	2	0
10 - 12 hónap	169	0	2	23	11	20	14	10	5	0
13 - 18 hónap	196	0	0	30	18	18	23	19	15	1
19 - 24 hónap	151	0	0	21	13	14	19	27	7	0
25 - 36 hónap	153	0	0	24	21	11	18	22	4	3
37 - 48 hónap	312	0	0	68	48	44	48	42	14	0
48 hónap felett	928	0	0	94	99	155	196	208	85	11
Összesen:	2684	0	5	370	275	331	400	383	143	15

5. táblázat: Királyhelmece munkanélküliségi adatai iskolai végzettség szerint (fő)

Hónapok	Végzettség összesen	Végzettség nélkül	Alapiskola	Magasabb képzettség	Főiskola	Tudomá- nyos fokozat
3 hónap	299	15	76	2	9	0
4 - 6 hónap	264	17	66	0	3	0
7 - 9 hónap	212	10	59	1	3	0
10 - 12 hónap	169	11	47	0	4	0
13 - 18 hónap	196	7	68	1	1	0
19 - 24 hónap	151	8	40	0	3	0
25 - 36 hónap	153	13	57	0	0	0
37 - 48 hónap	312	21	116	1	2	0
48 hónap felett	928	102	339	3	2	0
Összesen:	2684	204	868	8	27	0

6. táblázat: Bodrogszerdahely munkanélküliségi adatai nemek szerint (fő)

Hónapok	Összesen	Nők	Férfiak
3 hónap	112	53	59
4 - 6 hónap	102	33	69
7 - 9 hónap	83	35	48
10 - 12 hónap	36	18	18
13 - 18 hónap	74	38	36
19 - 24 hónap	68	41	27
25 - 36 hónap	68	42	26
37 - 48 hónap	124	65	59
48 hónap felett	299	152	147
Összesen:	966	477	489

7. táblázat: Bodrogszerdahely munkanélküliségi adatai életkori bontásban (fő)

Hónapok	Évek össze- sen	15 év	16 év	17 év	18 év	19 év	20-24 év	25-29 év	30-34 év	35-39 év	40-44 év	45-49 év	50-54 év	55-59 év	60- év
3 hónap	112	0	0	1	2	3	25	17	17	10	12	16	8	1	0
4 - 6 hónap	102	0	0	0	0	1	26	19	10	15	9	7	9	6	0
7 - 9 hónap	83	0	0	0	1	6	15	14	11	7	9	7	9	4	0
10 - 12 hónap	36	0	0	0	0	1	36	7	6	6	2	5	5	1	0
13 - 18 hónap	74	0	0	0	0	1	10	11	13	6	10	14	5	3	1
19 - 24 hónap	68	0	0	0	2	0	9	7	10	4	7	13	11	7	0
25 - 36 hónap	68	0	0	0	0	2	7	7	10	4	7	13	11	7	0
37 - 48 hónap	124	0	0	0	0	0	3	13	19	16	17	23	23	9	1
48 hónap felett	299	0	0	0	0	0	1	11	35	36	42	69	66	36	3
Összesen:	966	0	0	1	5	14	103	105	131	108	120	161	140	72	6

8. táblázat: Bodrogszerdahely munkanélküliségi adatai iskolai végzettség szerint (fő)

Hónapok	Végzet- tek össz.	Végz. nélkül	Alapis- kola	Szak- képző	Szakkép- z. éret- nélkül	Szakkép- z. érettsé- givel	Gimná- zium	Középis- kola érettsé- givel	Maga- sabb képzett- ség	Főiskola	Tudo- mányos fokozat
3 hónap	112	1	16	52	0	17	7	13	1	5	0
4 - 6 hónap	102	1	14	48	0	20	3	14	0	2	0
7 - 9 hónap	83	1	19	40	0	10	6	7	0	0	0
10 - 12 hónap	36	1	5	17	0	3	3	6	1	0	0
13 - 18 hónap	74	3	21	3	0	5	3	7	1	1	0
19 - 24 hónap	68	1	19	32	0	4	4	8	0	0	0
25 - 36 hónap	68	2	18	33	0	5	3	7	0	0	0
37 - 48 hónap	124	3	35	64	1	5	5	9	1	1	0
48 hónap felett	299	7	96	150	2	11	12	18	1	2	0
Összesen:	966	20	243	469	3	80	46	89	5	11	0

9. táblázat: Tiszacsernyő munkanélküliségi adatai nemek szerint (fő)

Hónapok	Összesen	Nők	Férfiak
3 hónap	209	101	108
4 - 6 hónap	144	74	70
7 - 9 hónap	107	48	59
10 - 12 hónap	75	42	33
13 - 18 hónap	62	35	27
19 - 24 hónap	56	27	29
25 - 36 hónap	88	49	39
37 - 48 hónap	116	70	46
48 hónap felett	358	187	171
Összesen:	1215	633	582

10. táblázat: Tiszacsernyő munkanélküliségi adatai életkori bontásban (fő)

Hónapok	Évek össze- sen	15 év	16 év	17 év	18 év	19 év	20-24 év	25-29 év	30-34 év	35-39 év	40-44 év	45-49 év	50-54 év	55-59 év	60- év
3 hónap	209	0	0	5	7	9	39	32	30	18	22	27	15	5	0
4 - 6 hónap	144	0	1	4	2	3	44	23	24	11	9	14	5	4	0
7 - 9 hónap	107	0	1	1	4	5	29	15	19	8	8	7	7	2	1
10 - 12 hónap	75	0	1	5	1	4	11	14	10	8	6	6	5	4	0
13 - 18 hónap	62	0	0	0	2	0	12	14	10	4	8	4	6	1	1
19 - 24 hónap	56	0	0	1	3	1	10	10	6	5	5	4	9	7	0
25 - 36 hónap	88	0	0	0	1	2	14	12	8	9	10	12	11	9	0
37 - 48 hónap	116	0	0	0	0	2	8	20	22	15	13	19	9	8	0
48 hónap felett	358	0	0	0	0	0	11	30	29	35	52	82	81	36	3
Összesen:	1215	0	3	16	20	26	178	170	158	113	133	175	148	70	5

11. táblázat: Tiszacsernyő munkanélküliségi adatai iskolai végzettség szerint (fő)

Hónapok	Végzet- tek-össz.	Végz. nélkül	Alapis- kola	Szak- képző	Szakkép- z. érett- nélkül	Szakkép- z. érett- séggel	Gimnázium	Középis- kola érettse- givel	Maga- sabb képzett- ség	Főiskola	Tudo- mányos fokozat
3 hónap	209	17	60	92	1	18	7	8	2	4	0
4 - 6 hónap	144	14	45	48	1	17	10	9	0	0	0
7 - 9 hónap	107	12	30	42	0	8	5	10	0	0	0
10 - 12 hónap	75	11	24	25	0	6	2	6	0	1	0
13 - 18 hónap	62	7	26	18	0	4	2	4	0	1	0
19 - 24 hónap	56	6	23	17	0	4	1	5	0	0	0
25 - 36 hónap	88	12	33	29	0	4	2	5	1	2	0
37 - 48 hónap	116	12	53	41	0	4	4	2	0	0	0
48 hónap felett	358	63	146	126	0	6	6	10	1	0	0
Összesen:	1215	1215	440	438	2	71	39	59	4	8	0

12. táblázat: Terebesi járás munkanélküliségi adatai nemek szerint (fő)

Hónapok	Összesen	Nők	Férfiak
3 hónap	1418	684	734
4 - 6 hónap	1110	524	586
7 - 9 hónap	925	427	498
10 - 12 hónap	616	327	289
13 - 18 hónap	780	394	386
19 - 24 hónap	608	337	271
25 - 36 hónap	859	471	388
37 - 48 hónap	1007	583	424
48 hónap felett	3163	1522	1641
Összesen:	10486	5269	5217

13. táblázat: Terebesi járás munkanélküliségi adatai iskolai végzettség szerint (fő)

Hónapok	Évek össze- sen	15 év	16 év	17 év	18 év	19 év	20-24 év	25-29 év	30-34 év	35-39 év	40-44 év	45-49 év	50-54 év	55-59 év	60- év
3 hónap	1418	0	2	11	30	43	364	240	197	125	139	114	114	37	2
4 - 6 hónap	1110	0	2	13	23	26	235	199	150	114	105	121	80	36	6
7 - 9 hónap	925	0	6	27	21	60	240	114	130	76	84	69	64	31	3
10 - 12 hónap	616	0	6	29	12	23	104	92	87	54	67	66	51	23	2
13 - 18 hónap	780	0	0	5	10	21	120	126	112	89	84	88	76	42	7
19 - 24 hónap	608	0	0	8	24	19	92	70	88	71	64	70	67	31	4
25 - 36 hónap	859	0	0	0	6	25	93	111	131	124	95	112	98	56	8
37 - 48 hónap	1007	0	0	0	0	9	57	100	171	147	148	164	145	63	3
48 hónap felett	3163	0	0	0	0	0	117	220	327	368	522	649	634	289	37
Összesen:	10486	0	16	93	126	226	1422	1272	1393	1168	1308	1453	1329	608	72

14. táblázat: Terebesi járás munkanélküliségi adatai iskolai végzettség szerint (fő)

Hónapok	Végzet- tek-össz.	Végz. nélkül	Alapis- köla	Szak- képző	Szakkép- z. éret. Nélkül	Szakkép- z. érett- ségivel	Gimná- zium	Középis- köla érettsé- givel	Maga- sabb képzett- ség	Főiskola	Tudo- mányos fokozat
3 hónap	1418	60	346	502	8	115	73	184	12	118	0
4 - 6 hónap	1110	58	266	427	1	102	63	169	3	21	0
7 - 9 hónap	925	51	290	304	0	89	50	127	3	11	0
10 - 12 hónap	616	50	187	223	0	37	26	74	3	16	0
13 - 18 hónap	780	54	290	270	0	43	28	78	3	14	0
19 - 24 hónap	608	43	212	213	2	39	25	67	3	4	0
25 - 36 hónap	859	63	354	285	3	35	19	90	1	9	0
37 - 48 hónap	1007	65	368	403	6	34	37	82	5	7	0
48 hónap felett	3163	334	1430	1059	6	64	70	180	5	15	0
Összesen:	10486	778	3743	3686	26	558	391	1051	38	215	0

A programban résztvevőkről összefoglalóan elmondható:

- környezetükben mintaadók lettek azáltal, hogy
- 36 hónapon át vállalták a különféle képzésekben való aktív együttműködést, az andragógiai kísérletet és ennek érdekében a tanulási nehézségek leküzdésén túl
- rendszeresen Szlovákiából a képzés helyszínére Sátoraljaújhelyre utaztak, és bentlakásos formában tanultak,
- megismerkedtek a mentori munkával, bekapcsolódtak az életvezetési kísérletbe, illetve saját tapasztalataikat, szocializációs élményeiket és gyakorlatukat esetmegbeszélésén a csoport elé tárták,
- a 15 főnek egyharmada, 5 fő vállalkozói képzésen vett részt,
- valamennyi csoporttag intenzíven munkát keres, 3 fő rendszeres alkalmi elfoglaltságot talált, 2 fő magyar vállalkozó mellett szakmát tanul (kádármesterség),
- a célcsoport minden tagja elismerést vívott ki saját mikrokörnyezetében, hiszen 3 éven keresztül vállalta a felnőttkori tanulást, és az ezzel járó egyéb kötelezettségeket egyfelől (új ismeretek, technikák elsajátítása, a csoportmunka nehézségei, másfelől a mobilitás utazás, családi feladatok delegálása, stb.),
- az egyes személyek környezetük referenciaszemélyiségeivé váltak a projekt futamideje alatt,
- gazdagodott a kapcsolatrendszerük,
- erősödött az önbizalmuk.

Mindezek alapján úgy ítéljük meg, együttműködésünk eredményes volt.

Felhasznált irodalom

- HUNCIK PÉTER (2006): Interetnikus tréningek pszichodramatikus módszerekkel. In: Társadalomtudományi Szemle 2006/4. sz. 179-193. Somorja
- LELKES GÁBOR (2006): Területi egyenlőtlenségek Dél-Szlovákiában az uniós tagság tükrében. In: Társadalomtudományi Szemle 2006/4. sz. 107-132. Somorja
- PÉTER LÁSZLÓ: <http://peter.adatbank.transindex.ro/belso.php?k=18&p=4906>

X. Fejezet

**KRAICI ISTVÁN MÁRTON–KRAICINÉ
SZOKOLY MÁRIA–TIBORI TÍMEA–TÓTH
KÁROLY**

ÖSSZEFOGLALÁS

A fejezet tartalomjegyzéke

X.1 EU KITEKINTÉS	451
X. 2 A PROJEKT EREDMÉNYEI, A HIPOTÉZISEK IGAZOLÁSA	453
X. 3 A KUTATÁSOK EREDMÉNYEI	455
X.3.1 Szociológiai kutatások	456
X.3.2 Munkaerő-piaci kutatások	456
X.3.3 Andragógiai kutatások	458
X.4 KÍSÉRLETI EREDMÉNYEK	459
X.5 A MÉRÉS EREDMÉNYEI	459
X.6 A KÉPZÉS EREDMÉNYEI	460
X.7 A MENTORI MUNKA EREDMÉNYEI.....	463
X.8 A FOGLALKOZTATÁS EREDMÉNYEI.....	463
X.9 PROBLÉMÁK, NEHÉZSÉGEK	464

X.1 EU KITEKINTÉS

Az új évezred Európáját meghatározó lisszaboni folyamat célja, hogy az Európai Unió váljék 2010-re a világ legversenyképesebb és legdinamikusabban fejlődő tudásalapú gazdaságává, mégpedig a fenntartható gazdasági növekedés, több és jobb munkalehetőség, valamint nagyobb szociális kohézió mellett. A tagállamok a elfogadták célkitűzéseket, azonban a kialakult gyakorlat elmaradt az elvárttól. A Brüsszeli Európa Tanács 2003. márciusában felkérte az Európai Bizottságot, hogy hozzon létre egy munkacsoportot annak megvizsgálására, vajon mennyire megalapozottak az aggályok – miszerint a tagállamok, különösképpen az akkor csatlakozás előtt állók eredményesen fognak-e megbirkózni a foglalkoztatási kihívásokkal.

Az európai foglalkoztatottság és termelékenység helyzetével illetve a növelés szükségességével az Európai Bizottság által létrehozott bizottság (Employment Taskforce)¹ „Kok jelentése” foglalkozott részletesen².

A bizottság nemcsak vizsgált és jelentést tett, hanem ajánlásokat, ún. „ország specifikus üzeneteket” (country specific messages) is megfogalmazott a tagállamok felé. A jelentés elismerte, hogy jelenleg veszély fenyegeti az Európai Uniót és hangsúlyozta, hogy a lisszaboni célkitűzésekről nem lehet lemondani, hanem a tagállamoknak, beleértve az új tagállamokat, erőfeszítéseket kell tenni a célok megvalósítása érdekében. Ez nem kisebb feladatot jelent, mint a gazdasági növekedés lassulása mellett szembe kell nézni a globalizáció és a gazdasági integráció hatásával és a népesség gyors növekedésének problémájával.

A munkanélküliség csökkentése és a foglalkoztatottság növelése ma politikai, szociális és gazdasági szempontból egyaránt szükségyszerű, az EU megfogalmazások szerint „több embernek kell dolgozni és az eddiginél termelékenyebben”. A jelentés a megfelelés alábbi négy követelményét³ állította a tagországok elé:

- ◆ A munkavállalók és a vállalkozások alkalmazkodóképességének javítása,
- ◆ Minél több ember, potenciális munkavállaló bevonása a munkaerő-piacra,
- ◆ A humán tőkébe történő beruházás fokozása és eredményesebbé tétele,

¹ A Wim Kok vezette Speciális Munkacsoport 2003. november 26-án nyújtotta be „Munkahelyek, Munkahelyek, Munkahelyek, – több munkahelyet teremteni Európában” című jelentését az Európai Bizottságnak.

² Ld. részletesebben Köpeczi Bócz Tamás: Kutatás a felnőttoktatás-, és képzés nemzetközi cél-, és feladatrendszerének változásáról a korszerű piactudomány, illetve a tanuló társadalom fejlődésének tükrében. Felnőttképzési Kutatási Füzetek 2005/5 NFI. Bp. 2005.

³ Id. uo. 8. p.

- ♦ Jobb kormányzásokon (gouvernance) keresztül a szükséges reformok hatékonyabb megvalósítása.

Magyarország számára – ahol a tagállamok átlagához képest kisebb a foglalkoztatási ráta (különösen az alacsony képzettségűek és az idősebb munkavállalók körében), és magas a munkanélküliség – az alábbi ország-specifikus ajánlásokat fogalmazta meg a bizottság:

- ♦ Az alkalmazkodóképesség növelése (foglalkoztatás-barát bérfolyamatok).
- ♦ A munkavállalás a mindenki számára elérhető választási lehetőség legyen (a munkavállalók aggasztó egészségi állapotának és a munkakörülmények javítása).
- ♦ Beruházás a humán tőkébe (a lifelong learning stratégia keretében csökkenteni a lemorzsolódást, növelni a tanuláshoz való hozzájárítás egyenlőségét).

Hazánknak nagy szüksége van szakképzett munkaerőre, ha a nemzetközi munkamegosztásban innovatív államként kíván szerepelni. Olyan oktatási-képzési rendszert kell kiépíteni, amely gyorsan és hatékonyan tudja biztosítani a képzett és változni képes munkaerőt a gazdaság számára. A gazdaság és az oktatás kölcsönösen meghatározzák egymást. Ebben a folyamatban igen nagy szerep jut az iskolarendszerű és az iskolarendszeren kívüli felnőttoktatásnak. Továbbá szemléletbeli változást kellene elérni abban, hogy túlhaladjuk azt a felfogást, mely szerint a magyar gazdaság versenyelőnye az olcsó munkaerőben rejlik. A magyar gazdaságot dinamizáló új és multinacionális cégek azt az olcsó és jól képzett munkaerőt használják, amely még az előző időszakban termelődött meg. A hazai munkaerőt jellemző nagyfokú kreativitás napjainkban sokszor akadályozó, munkaszervezést gátló tényezővé válik a kreativitást nem igénylő, standardizált munkafeltételek között. A gondolkodó, kreatív munkaerőt nem leépíteni kellene, hanem profitálni belőle, képzéssel lehetővé tenni az önálló alkotóképesség, készség kibontakoztatását a megfelelő szakterületeken. Ez egy dinamikusan változni képes felnőttképzés feladata lesz, amikor a középfokú és felsőfokú képzésbe be- és onnan kikerülők száma gyorsan nő, de viselkedési kultúrája, kommunikációs kooperációs szintje, döntési és felelősségvállalási szintje nagyon alacsony. Nem véletlen, hogy az oktatási ágazat legdinamikusabban fejlődő része az iskolarendszeren kívüli szakképzés volt.⁴

⁴ Halmos Csaba: A felnőttképzésben részt vevők elhelyezkedése, különös tekintettel a hátrányos helyzetű rétegekre, régiókra NFI. Felnőttképzési Kutatási Füzetek Bp. NFI 2005/3 7. p.

A felnőttképzési és szakképzési törvény egyértelművé tette a felnőttképzés lehetőségeit, a szakképzési rendszer felépítését és törvényi szinten határozott meg a képzés sajátosságait, amit az új OKJ rendszer még egyértelműbbé tett.

X.2 A PROJEKT EREDMÉNYEI, A HIPOTÉZISEK IGAZOLÁSA

A felzárkóztató program koncepciója azon a megfigyelésen alapult, miszerint az elmúlt években az egyedileg, nem rendszerszerűen megvalósított támogatási projektek (képzési és tanácsadói szolgáltatások, rövidebb-hosszabb ideig tartó foglalkoztatások) hatása megerősítés és további támogatás hiányában nem volt eléggé tartós. A projekt megfogalmazásakor siker-kritériumnak tekintettük:

- ◆ a projekt lemorzsolódási mutatóinak minimális (maximum 20%) szinten tartását,
- ◆ a projekttagok hatékony és tartós munkavégzését,
- ◆ motiválást a tanulásra, és a tanulási kedv fenntartását a projekt futamideje alatt,
- ◆ korszerű felnőttképzési módszerekkel, egyénre szabott és kompetenciaalapú elemekkel gazdagított képzési kínálat kialakítását és megvalósítását,
- ◆ a képzettségi mutatók javulását, a beiskolázottak tanulmányainak sikerességét,
- ◆ néhány fő vállalkozói képzésre történő önkéntes jelentkezését és képzését, az életviteli mutatók javulását.

Sikernek tekintjük, hogy a mintegy 100 fős célcsoport mérése, képzése és mentori tanácsadása révén – szándékaink ellenére nem vagy csak elenyésző mértékben javult a projektbe bevont családok élethelyzete. A képzések révén kis-mértékben nőtt a szakképzettek száma.

Az EU elvárásoknak megfelelően ebben a programban is látszott, hogy a tanulás kilép az iskola alrendszeréből, a hangsúly a tanításról áttevődik a tanulásra, és az egyének tanulási képességeinek kialakítása és fejlesztése kerül a középpontba. Erősödik a non formális és informális területeken zajló tanulás jelentősége, megnő az itt megszerzett tudások munkaerő-piaci értéke.

Ugyanakkor tény, hogy az iskolán kívüli felnőttoktatásban az új módszereknél fokozottabban figyelünk kell a következőkre:

- ♦ Az irányított tanulásról csak akkor térhetünk át az önirányító tanulásra, ha a tanuló rendelkezik az alábbi öt készséggel:
 - az önmeghatározás és orientáció készsége
 - a válogatás és döntés készsége
 - az eszköztudás készsége
 - tanulási készségek
 - szervezési készségek
- ♦ Hátrányos helyzetűek esetében részesítsük előnyben a formatív és diagnosztikus értékelést a szummatív, vizsga típusú értékeléssel szemben.
- ♦ Biztosítani kell a képzési idő rugalmas meghatározását az életvitel ismeretében.

Ennek megfelelően a vizsgált célcsoport szempontjából tehát úgy oszlik meg a végző eredmények rangsora, hogy a csoport közel fele érdemi többlettel lépett ki a programból, valamivel kevesebb, mint negyede a formális osztályozás szerint közel azonos szinten maradt, és valamivel több, mint egynegyede az utóméréskor a korábbiakhoz képest gyengébben teljesített.

Tehát tapasztalataink szerint a mérés, a képzés, és a mentori támogatás hozzájárult ahhoz, hogy a projekt futamidejének végére a célszemélyek közel felénél munkával és életvezetéssel kapcsolatos attitűdök megváltozzanak, életvitelükben kismértékű – reményeink szerint tartós – módosulás álljon be.

Beigazolódott azon alaphipotézisünk, amely szerint a projekt keretében megvalósuló foglalkoztatást kísérő háromféle szolgáltatás (a mérésen alapuló kiválasztás és várólista létrehozása, az erre épülő mérés, képzés, mentori tanácsadás) egyidőben történő alkalmazása révén ezek eredményei összeadódnak, felerősítik egymást.

Megerősítést nyert a program andragógiai innovációjaként megfogalmazott feltételezés, hogy a siker kulcsa a mentori támogatás lehet. Azaz, a projektszervezet a hátrányos helyzetű munkavállalót – a foglalkoztatás és tanulás ideje alatt – tanulási, munkahelyi és egyéni problémáival nem hagyja magára, hanem egy folyamatosan működő, segítő-támogató-ellenőrző rendszert működtet. A mentori támogatás révén kiépülnek, rögzülnek a résztvevők személyes, szociális és szakmai-munkaerőpiaci kompetenciái, gyarapodik tudástőkéjük, aminek segítségével ezzel mind a munka világában, mind személyes életvezetésükben sikeresebbé válhatnak.

Megállapítottuk, hogy ha minimális mértékben is, de változott általában a tanulással és az iskolával kapcsolatos, hagyományosan negatív attitűd. Javult a célcsoport érdekartikuláló és érdekérvényesítő képessége, szervezetsége, a kiképzettek referenciaszemélyekké váltak lakóhelyükön. Reményeink szerint az attitűdváltozás eredményesebbé teszi a településeken az önkormányzatok, az iskolák és a roma családok kapcsolatrendszerét, megkezdődhet a párbeszéd az iskoláztatási kérdésekben.

X.3 A KUTATÁSOK EREDMÉNYEI

X.3.1 Szociológiai kutatások

- ◆ Áttekintettük a térségre vonatkozó roma kutatásokat, és tanulságait beépítettük a munkába.
- ◆ A projekt keretében megvalósult a Zempléni Kistérség gazdasági és társadalmi áttekintése, a szociológiai és andragógiai kutatások alapján elkészült a régiós problématerkép, magyar-szlovák változatban.
- ◆ Elkészült továbbá a célcsoport attitűd-, identitás- és életmódszempontról vizsgálata, és „A Zempléni Kistérségben lakók véleménye a kisebbségről és a többségről” c. kutatási jelentés, összesen 700 kérdőív és 30 interjú alapján, A kérdőíves felvétel megerősítette kutatási hipotéziseinket:
 - az átlagtól való eltérés erősen frusztrálja a megkérdezetteket, ezért alapvetően nehéz helyzetüket kevésbé válságosnak ítélik és így másokét sem tekintik teljesen reménytelennek;
 - kerülik a nyilvános megmérettetést, az igazi versenyhelyzetet;
 - illetve a mobilitást, bármire vonatkozzék is az;
 - hárítják a felelősségvállalást, akár a privát, akár a nyilvános közösség érdekeiről essék szó,
 - inkább saját, személyes boldogulásukat keresik, ennek rendelnek alá szinte mindent;
 - bár verbálisan kezdik elfogadni a kor követelményeit, de a megújulásért keveset tesznek: nehezen kezdenek új ismeretszerzésbe, a fizikai helyváltoztatást erősen elutasítják, és a lemondást változatlanul a szolgáltatásokon értik,
 - a megkérdezettek többsége máról holnapra, a percnyi boldogságra építve, tervszerűtlenül él, de sodródása nem csupán önmagára, hanem környezetére is veszélyes, újra termeli a hátrányos helyzetet,

- mélyül a szakadék a tanultak és az aluliskolázottak, illetve a gazdagok és a szegények, valamint a generációk között. Ennek negatív hatását nap mint nap tapasztalhatjuk, és ez már régiótól függetlenül az egész társadalmat sújtja,
- a demokratikus átalakulásnak köszönhetően az érdekérvényesítés erősödött, de a társadalomért szükséges felelősség- és kötelezettségvállalás még mindig gyenge;
- ez a magatartás a törvényesség megkerülésével és/vagy kijátszásával párosul, illetve az egyéni problémák kialakulásában az állami szolgáltatások elapadásában látni az okokat;
- gyenge a személyes felelősségvállalási, kreativitási készség, amelynek kialakításában az elsődleges (családi) és a másodlagos (iskola, társadalom) szocializációs nehézségek egyaránt megmutatkoznak;
- csekély a közösségek megtartó szerepe, legyen szó családról, barátokról, iskoláról vagy társadalomról;
- ♦ A munkaerő-piaci helyzet változásáról szóló, 300 fővel történt felmérés, a projekt futamideje alatt történt, a munka világába való integrációs kísérletek eredményességéről, illetve eredménytelenségéről, és a támogatási formákról.
- ♦ Elkészült a célcsoport tagjainak előzetes tudásszint és kompetenciamérésen alapuló tanulótérkép.
- ♦ Igazolódott a térségben erősen ható, a mássággal kapcsolatos előítéletesség (nemi, faji, szexuális, gazdasági stb. téren).
- ♦ Mélyült az elszegényedés és ennek kulturális jegyei általánossá váltak.
- ♦ A kiemelt értékek és a három kívánság esetében szoros együttjárás mutatható: a megkérdezettek számára legfontosabb az egészség, a pénz (lehetőleg annyi, hogy mindenre jusson), a lakás (bármilyen, csak jobb legyen a meglévőnél), a munka lehetősége (bármilyen legyen is, csak a munkanélküliségből lehessen kilépni), a gyerekek és az unokák stabilabb életfeltételei, biztos megélhetésének reménye.

X.3.2 Munkaerő-piaci kutatások

Feltételezéseink megerősödtek a térségi munkaerő-piaci adatelemzés és kérdőíves felmérés alapján, az alábbiak szerint:

- ♦ 1995 és 1999 között még négyötödüknek volt tartós foglalkoztatása, de 2000 és 2004 között már csak egyötödük számolt be erről, míg 2005 és 2007 kö-

zött egyáltalán nem volt egy évnél hosszabban foglalkoztatott közöttük. Ez azt jelenti, hogy a határozott idejű szerződés valóban rövid foglalkoztatást jelentett az utolsó három évben. Arra vonatkozóan, hogy milyen eséllyel kerülnek be, illetve ki a határozott idejű szerződéssel dolgozók csoportjából, azt mondhatjuk, hogy a csoportra a kikerülés, illetve a lehetőségek szűkülése jellemzőbb. (A mintában szereplők 4%-a mondta, hogy 2005 és 2007 között volt határozott idejű szerződésű munkájuk, míg 2007 májusában 2% jelezte, hogy ez a munkaerő-piaci státusza.) Tehát egy egészen kismértékű mozgás, cserélődés lehetséges a csoporton belül, de sokkal jellemzőbb, hogy ez a foglalkoztatási forma is elérhetetlenné válik a minta résztvevőinek.

- ◆ Többségüknek sohasem volt egy évet meghaladó munkaviszonya az elmúlt évtizedben. 1995 és 1999 között egyharmaduknak volt hosszabb munkaviszonya, 2000 és 2004 között már csak közel egyötödüknek, 2005 és 2007 között pedig gyakorlatilag megszűnt a folyamatos foglalkoztatás esélye.
- ◆ A ma *rendszeres szociális segélyben részesülők* gyakorlatilag nem rendelkeztek folyamatos munkaviszonnyal az 1990-es évek közepétől kezdve. Az 1990-es évek közepén 14%-uknak volt tartós foglalkoztatása, de 2000 után nekik is megszűnt.
- ◆ A ma *ellátás nélküli munkanélküliek* gyakorlatilag a rendszerváltás igazi vesztesei. A kilencvenes évek közepétől nem rendelkeztek folyamatos munkaviszonnyal, pedig összetételüket tekintve kétharmaduk középkorú, 25 és 44 év közötti. A munkanélkülieknek ez a csoportja viszonylag konstans méretű, az arányuk nem változott 2005 előtt és után. Az egyetlen jövedelemforrásuk a nem rendszeres alkalmi munka, és amint láttuk, a többi munkanélkülihez képest kisebb eséllyel jutnak közfoglalkoztatáshoz.
- ◆ Az *inaktív* foglalkoztatási története némileg jobb képet mutat, mint az egész munkanélküli csoporté, hiszen így szerezhették meg a különböző társadalombiztosítási ellátásokat.

Mindebből következően a munkanélküliek számára a képzések hatékonyságát lehetne javítani, olyan képzési programok kidolgozásával, amelyek alkalmat teremtenek a munkát kereső és a potenciális munkáltató kölcsönös megismerésére.

A munkaügyi szolgáltatásokhoz való hozzáférés tekintetében nem találtunk különbséget a különböző csoportok között. Az egyetlen aktív foglalkoztatási eszköz, amelyben a roma program résztvevőinek mégis előnye volt, az a közhasznú és közmunka, mint foglalkoztatási forma.

X.3.3 Andragógiai kutatások

A kutatási eredmények alapján létrejött mérési csomag transferábilis, azaz változtatható tartalmú moduljai révén bármely térségben adaptálható, és a tapasztalatok alapján folyamatosan módosítható, fejleszthető.

Az andragógiai kutatások alátámasztották a projektben alkalmazott előzetes tudásszint- és kompetencia mérés alábbi alapelveit:

- ◆ A felnőttek tudása, készségei, kompetenciái mérhetők és fejleszthetők.
- ◆ A felnőttek képezhetők.
- ◆ Minden felnőtt különböző módon tanul, ezért egyénre szabottan, kompetencia alapú módon kell képezni.
- ◆ A képzést egzakt mérések révén kell megalapozni, az új ismereteket és kompetenciákat a meglévő tudáshoz és élettapasztalatokhoz kell kötni, és a tanulási motivációt folyamatosan ébren kell tartani.
- ◆ A hátrányos helyzetű felnőttek képzésénél figyelembe kell venni, hogy többségüknek negatív tanulási élményei, iskolai kudarcaik vannak és ezek a felnőttkori tanulás ellen hatnak,
 - sem az általános iskola, sem a szakképző intézmények nem voltak képesek feltárni az egyének tehetségpontjait,
 - továbbá non formális és informális tanulási kísérleteiket sem kísérte sikerélmény,
 - nem motiváltak a szabadidő hasznos és értelmes eltöltésére,
 - nemcsak a tanuláshoz, de a kulturális, a sport-rekreációs tevékenységekhez sincsenek mintáik, motivációik, mert nem volt módjuk a rendelkezésükre álló idő értelmes eltöltését megtanulni.

Hasonlóképpen megerősítést nyertek a kompetencia alapúság elvei:

- ◆ A kompetenciák megléte magatartási, viselkedési formákban felismerhető.
- ◆ A magatartási, viselkedési formák megfigyelhetők, fokozatokba rendezhetők és mérhetők.
- ◆ A kompetenciák fejleszthetők.

Számszerű eredményekkel bizonyítható, hogy a mentori támogatás a felnőttkori tanulás sikerének záloga lehet.

- ◆ A felnőtt tanulóval történő együttműködés keretében kialakított egyéni tanulási, foglalkoztatási és életvezetési terv kidolgozása, „szerződés-kötés”.
- ◆ A tanulás tartalma, iránya, üteme alkalmazkodjon a felnőtt életviteléhez.
- ◆ A tanulás problémaközpontú és gyakorlatorientált legyen.

- ◆ Folyamatos együttműködés és mentori támogatás.
- ◆ Tudatos és folyamatos szervezetejlesztés: a csoportdinamika maximális kihasználása.

X.4 KÍSÉRLETI EREDMÉNYEK

- ◆ A tanulótérkép elméletének verifikálása megtörtént annak ellenére, hogy a minta kicsiny létszáma miatt további számításokat nem végeztünk, mégis egy teljesen új összefüggérendszer dolgoztunk ki a felnőttoktatás számára.
- ◆ Az életvezetési kísérletben az elemi prevenció és szocializációs programok interiorizálásán túl megerősítettük a közösséghez való tartozás fontosságát, változtattunk a tanuláshoz való negatív attitűdökön, és a munkához való viszonyuláson. Ez utóbbi esetben két területen módosult a célcsoport tagjainak attitűdje: az aktivitás tartósságát (az egy-két napos napszám helyett a legális foglalkoztatásra motiváltuk a résztvevőket, még ha alkalmi jelleggel is, és a korszerű tudások elsajátításának fontosságát erősítettük).
- ◆ Az egyén problémamegoldásához szakmai segítséget nyújtottunk a mentorok bevonásával, és ez a folyamat folytatódik a projekt futamidején túl, hiszen azok, akik kapcsolatba kerültek, „szerződést kötöttek” arra, hogy változás következzen be a mentorált személyek életében.

X.5 A MÉRÉS EREDMÉNYEI

Elkészült a célcsoport tagjainak előzetes tudásszint és kompetenciamérésen alapuló tanulótérképe, a mérések kutatási innovációjaként pedig elkészült a változás bemutatására és követésére szolgáló térinformatikai rendszer.

A mérési csomag bevált, megfelelő alapul szolgált a célcsoport kiválasztásához, az egyéni karrier tanácsadáshoz, a mentori munkához és a szervezetejlesztéshez.

Az adottságok, erőforrások, beállítódások elő- és utómérésén alapuló térinformatikai rendszerrel kiegészíthető tanulótérkép jól szolgált a célcsoport kiválasztását, a 300 jelentkezőből kiválasztott 75 fő sikeresen oldotta meg a projekt valamennyi feladatát, a lemorzsolódás hosszú ideig 0 volt és összességében is csak 10% körül maradt.

A tanulótérkép az alábbi tényezők mérésével pontszámsorrendet állított fel a mért személyek körében, így objektív szempontok alapján választódott ki az 75 fős célcsoport és a 25 fős „várólista”. A 100 pontszámú tanulótérkép eleme-

inél figyelembe vettük:

- ◆ az egyén biológiai és szociális adottságait,
- ◆ erőforrásait: életkorát, nemét, etnikai hovatartozását, kapcsolati és társadalmi tőkéjét,
- ◆ életkörülményeit: család- és jövedelem szerkezetét,
- ◆ beállítottságát, munkaethoszt,
- ◆ korábbi formális tanulási eredményeit (iskolai végzettség, szakképzettség),
- ◆ nonformális és informális úton szerzett rejtett és manifeszt tapasztalati tudását,
- ◆ kiépült gondolkodási, reflexiós és tanulási képességeit.

A kutatási eredmények alapján létrejött felnőttképzési felzárkóztató csomag transzferálabilis, azaz változtatható tartalmú moduljai révén bármely térségben adaptálható és a tapasztalatok alapján folyamatosan módosítható, fejleszthető.

X.6 A KÉPZÉS EREDMÉNYEI

A tanulás terén tapasztalható – cigányok esetében – meglepő sikeresség a tanulóterképen alapuló kiválasztásnak volt köszönhető: a beiskolázott személyek mindegyike eleget tett a képzési követelményeknek, nemcsak a munkaerő-piaci képzésen, hanem az OKJ A*-os képzések vonatkozásában is (1 fő lemorzsolódás). A vállalkozói képzésre 15 önként jelentkező személyt tudtunk, az alkalmassági beszélgetés alapján felvenni és regisztrálni a képzés végén 11 pedig látogatási bizonyítványt kiadni.

A projekt képzési adatai

100 fő végzett 60 órás aktív tanulási módszereken alapuló munkaerő-piaci tréninget. A tréning egyéni módon készítette fel a résztvevőket a projektben való részvételre. A képzés elvégzéséről a résztvevők látogatási bizonyítványt kaptak.

A tanulóterkép alapján kiválasztott és felkészített 18 fős célcsoport 1 fő lemorzsolódásával elvégezte az OKJ A*-os szakképzést (sütőipari munkás). 28 fő részvételével megvalósult a 60 órás Kistérségi mentorképzés, amelynek alapítási és indítási dokumentációját az OM sulinova Kht és az FMM FAT KISTÉRSÉGI mentorképzés címen regisztrálta.

A futamidő végén a 60 órás vállalkozói képzést önkéntes jelentkezés alapján 11 fő végezte el Magyarországon és 5 fő Szlovákiában, Királyhelmeceken.

A tréningről a résztvevők látogatási bizonyítványt kaptak.

A projekt sikeres megvalósításához hozzájárultak

- ◆ a kedvező technikai feltételek, melyet a Szepsi Laczkó Máté Mezőgazdasági Szakképző Iskola és Kollégium nevelőtestülete, valamint épülete és színvonalas felszereltsége biztosított,
- ◆ a jól kidolgozott és előkészített mérési és képzési csomagok, tanári és tréneri kézikönyvek, munkalapok és egyéb felnőttoktatási eszközök,
- ◆ a kutatásban résztvevők szakértelme, alaposága, elhivatottsága, melynek eredményeként 1000 kérdőív és 30 interjú készült,
- ◆ a magasan kvalifikált projektmenedzser és a projektet megvalósító helyi személyek elhivatottsága, a projekt célok megvalósíthatóságába vetett hite és elkötelezettsége, a gondosan vezetett dokumentáció,
- ◆ a mérési és képzési koncepció sikerét igazolja, hogy a képzések folyamán lemorzsolódás mértéke nem haladta meg a tervezett 20%-ot, sőt, egyes esetekben pl. a munkaerő-piaci felzárkóztató képzésen a 37 fő nyitó létszám [19 virágkötő, 18 gomba- és gyógynövény felismerő] a program során nyitó létszám emelkedett (41 fő) és a további létszámnövekedésnek szakmai okokból kellett határt szabni,
- ◆ azok a helyes előfeltevések, amelyek a kirekesztés és az előítéletesség dominanciáját jelzik a térségben lakók egymáshoz való viszonyának fő motívumaként,
- ◆ a felzárkóztatásban és a személyes kapcsolatok erősítésében érdekelt és felelős személyek elhivatottsága az esélyegyenlőség és a többértelmű prevenció megvalósításában.

Összegezve elmondható, hogy a projekt céljainak a reális egyéni célok megjelölése, a reménytelen élethelyzetből való kitörési lehetőség megtalálása a résztvevőknek, a csapat- és önbizalom-építés szempontjából mérföldkőnek tekinthető bentlakásos képzése, mely elindította őket a jelenlegi céltalanságból, enerváltságból, kezdeményezőképtelenségből kivezető úton. Az egyéni kitörési lehetőségek – bár maguk erejéből és önállóan kell felismerniük és megragadniuk a számukra bejárható utakat – biztatóak. Azzal, hogy a program 36 hónapja alatt – részben személyiségük fejlesztésével, részben a kitörési pontok felmutatásával – a célcsoport aktív tagjai voltak, előrébb léphettek környezetükhöz képest. Ehhez minden lehetséges segítséget megkaptak, amely hozzájárult életvitelük javulásához, mikrokörnyezetük fejlesztéséhez és általában a térség lakossága pozitívabb jövőképeének kialakításához.

A képzés nagy figyelmet fordított arra, hogy fejlessze az egyénnek munkához való pozitívabb viszonyát, a munka világában elvárt magatartások módosulását, különös tekintettel a kreatív elemekre, a fantázia mozgósítására, a rugalmasság fokozására, az újítási készség és, az együttműködés képességének fejlesztésére.

Módszerként szinte sosem választottuk a verbális, előadóközpontú frontális andragógiai módszereket. Az elméleti jellegű ismeretek elsajátítása cselekedtető módon történt, valamilyen komplex, rendszerint csoportban végzett feladat elvégzésébe ágyazottan, a kompetenciafejlesztő gyakorlatoknál pedig az élménypedagógia, a kooperatív tanulás elemeit alkalmaztuk. Így egyfajta andragógiai-módszertani kísérletnek tekintettük a célcsoport három szakterületen történő párhuzamos foglalkoztatását és képzését. (E területeket az előzetes tudásszint- és kompetenciamérések során a célszemélyek saját maguk jelölték meg a térség munkaerőpiacán, mintegy esetleges kitérési pontként. Ráadásul ezek a szakmai területek egybeestek a Kistérség általunk feltárt lehetséges foglalkoztatási irányjaival is.) Az iskolarendszeren kívüli szakképző tanfolyamokat mentálhigiénés felzárkóztató (helyes én-kép, alkalmazkodási technikák, kooperációs és kommunikációs gyakorlatok), elemi munkavédelmi, egészségügyi és marketingismeretek egészítették ki. A célcsoportról a képzés elején megállapítható volt, hogy

- ◆ bár formálisan a 8 osztályt elvégezték, mégis alulképzetteknek ítéltük meg őket, mert a 8 osztályos általános iskolai végzettségnek megfelelő ismereteik hiányosak voltak (írás, olvasás, számolás, szövegértés),
- ◆ néhányan közülük funkcionális analfabéták voltak,
- ◆ többen szakképzetlenek vagy a munkaerőpiacon elértéktelenedett szakképzettséggel, szakmai tapasztalattal rendelkeztek,
- ◆ fejletlenek a munka világában szükséges kompetenciáik,
- ◆ nem ismerik a munkavállaláshoz vagy tanuláshoz szükséges információs forrásokat, a hozzájuk vezető utakat és módokat, így munkahelykeresésük során még a meglévő lehetőségekkel sem tudtak élni,
- ◆ önismeretük, önértékelő képességük fejletlen (alá- vagy fölébecsülik meglévő képességeiket, lehetőségeiket, a munka világában eddig elért eredményeiket),
- ◆ a tanulással, iskolával kapcsolatos attitűdjeik lehangolóak.

Tapasztalataink alapján azt mondhatjuk tehát, hogy a célcsoport tagjainak magatartásában mutatkozó tévováság bizonyos szempontból indokolható: a jól, szakszerűen végzett munkájukat eddig nem, vagy alig értékelték megfele-

lően, tudásukat többnyire alulbecsülték, csoport-hovatartozásukat sokszor stigmaként használták (vagy kihasználták?). A családdal, a gyerekek, az öregek ellátásával, gondozásával kapcsolatos attitűdöket a környezet negatívan értékelte, amely gátjává vált az elemi emberi jogok megélésének. Hasonló kirekesztő gesztusok és élmények érték a csoport tagjait az iskolázottság mértékét és a teljesítményt illetően, valamint a munkával kapcsolatban.

X.7 A MENTORI MUNKA EREDMÉNYEI

Működőképes mentori szervezetet hoztunk létre, hiteles helyi személyekből. Ez túlmutat a projekt keretein, mert a 28 végzett mentorból mintegy 12 fő révén képzett és ütőképes civil szervezeti vezetőkre tett szert a Kistérség. A mentori munka révén a Zempléni Kistérség hátrányos helyzetű csoportjaiban megerősödött az együttműködési és kapcsolati háló, erősödött az érdekérvényesítés és érdekképviselés. Sikeresnek bizonyult az ELTE 12 hallgatójának mentoraszisztensként történő bevonása a mentori programba. Ezáltal:

- ◆ valóságélményhez és sajátélményű tanulási lehetőséghez jutottak a hallgatók,
- ◆ az elméletileg jól felkészített hallgatók munkájukkal hozzájárultak a mentori esetek szakszerű feldolgozásához,
- ◆ az eredmények széles körben történő multiplikálásához,
- ◆ a projekt közvetlenül biztosította a tapasztalatok beépülését a felsőoktatási szakemberképzésbe, a képzés és a gyakorlat közötti közvetlen kapcsolat megvalósítását.

X.8 A FOGLALKOZTATÁS EREDMÉNYEI

2004. október 1. és 2007. szeptember 30. között – a projekttervnek megfelelően – megvalósítottuk a 100 fős célcsoport felkészítését a munka világában való sikeresebb beilleszkedésére. 2006 augusztusától a 17 fő OKJ A*-os szakképzettséget szerzett sütőipari munkásból 6 főnek sikerült elhelyezkednie a két mesternél, 6-12 hónapon keresztül.

Másodlagos eredmények

A projekt másodlagos eredményeképpen erősödött a projektben együttműködő, különböző identitású, iskolai végzettségű és értékrendű személyek hivatástudata, motivációja és együttműködési készsége.

A kutatási eredmények egy tervezett országos összehasonlító vizsgálat részét képezik, ezáltal nő a kistérség ismertsége és elismertsége.

X.9 PROBLÉMÁK, NEHÉZSÉGEK

A kistérségben elmaradtak 2004-ben tervezett vállalkozói fejlesztések, tovább növekedett a tartós munkanélküliek aránya. Ezáltal nem a tervezett mértékben erősödött a célcsoport munkaerő-piaci helyzete.

A munka legfőbb nehézsége az volt, hogy a kutató, képző, segítő és tanácsadó tevékenységet folyamatosan a többségi és a kisebbségi kultúra, illetve értékek határán kellett végezni.

A képzések tartalma a felkínált értékek és tanácsok (tanulás, beilleszkedés, legális munkavégzés) hosszú távon kívánták elősegíteni a jobb élet lehetőségét, a beilleszkedést, míg a célszemélyek rendszerint pragmatikusan, napi nehézségeik leggyorsabb és legkönnyebb megoldására törekedtek. Felmerült a mentorok cselekvési kompetenciájának határa. Ez a dilemma megoldatlan maradt mind a mentorok, mind a mentoráltak oldaláról. A mentorok a segítő tanácsadó munka jogi és személyiségi határait feszegették, a mentorált személyek pedig a tanácsadás jellegét, mivel az többnyire ellentétes volt rövid távú és egyéni érdekeikkel. A mentorok többsége pedagógus, vagy pedagógus végzettségű szakember volt, akiket a mentori felkészítés kapcsán andragógiai képzésben is kellett részesíteni, hiszen döntő fontosságú volt, hogy megismerjék törekvéseinket és azonosuljanak feladattal, értsék a tudásszint-mérés, a kompetenciaalapú képzés, a tanácsadás rendszerszerűségét, egymástól való függését.

Összefoglalva megállapítható, hogy a projekt eredményeképpen valamelyest javult a kistérségben az iskolázottsági arány (szakképzés), nőtt a célcsoport önismertete (mérés) és munkahelyi kompetenciája (munkaerő-piaci-képzés), a célcsoport motiváltabbá vált a tanulásra, munkára, a lemorzsolódás minimális mértékű volt.

Fejlődött a szervezeti kultúra és a kapcsolati háló, a célcsoport tagjainak érdeklődése és együttműködése. Gazdagodott az egyének kapcsolati tőkéje, kooperációs készsége. Ennek segítésére ütőképes mentori team szerveződött és képződött ki, a szupervízió révén továbbképzésük folyamatos.

A térség kutatására komplex team szerveződött, kutatási eredményeik jól szolgálják a kistérség fejlődését; további projektek megírását és megvalósítását készítették elő.

Referenciajelleggel kipróbáltuk a felnőttképzési csomagot, amit a felnőttképzési szakértők sikeresnek és terjesztésre, multiplikálásra érdemesnek értékeltek. Javasolták a projekt terjesztését további magyar és határon túli térségben is.

A kistérségben pozitív módon az érdeklődés középpontjába került a romák, a hátrányos helyzetűek és a felzárkóztatás ügye.

Kidolgoztunk egy sajátos életvezetési programcsomagot, amelyet kipróbáltunk, és a tapasztalatok beépítését követően átadjuk további hasznosításra az érdeklődőknek.

A tudományos kutatásokra alapozott állapotfeltárások eredményeként létrejött dokumentumok (térségi életmód/problématérkép, cselekvési tervek, kompetenciamérési csomagok) a kistérség és az ország valamennyi intézménye és lakosa számára elérhetők és felhasználhatók.

Köszönetnyilvánítás a projektben végzett munkáért:

Név	Munkahelye	Szerepe a projektben
Balogh Bertalan	Állami Foglalkoztatási Hivatal	informatikus
Bodnárné Tallárom Elvira	Szepsi Laczkó Máté Mezőgazdasági Szak- képző Iskola és Kollégium	képző
Cserépy László	Szepsi Laczkó Máté Mezőgazdasági Szak- képző Iskola és Kollégium	képző
Cserépyné Varga Mária	Szepsi Laczkó Máté Mezőgazdasági Szak- képző Iskola és Kollégium	képző
Csigás Péterné	Szepsi Laczkó Máté Mezőgazdasági Szak- képző Iskola és Kollégium	penzügyi tanácsadó
Csikvári Gábor	ELTE Tanító- és Óvóképző Főiskolai Kar	mérési-képzési tanácsadó
Deák Sándor	Szepsi Laczkó Máté Mezőgazdasági Szak- képző Iskola és Kollégium	asszisztens
Esztergomy Zoltán	Szepsi Laczkó Máté Mezőgazdasági Szak- képző Iskola és Kollégium	képző
Fekete Ferencné	Zempléni Regionális Vállalkozásfejlesztési Alapítvány	képző
Ferencz Zoltán	MTA Szociológiai Kutatóintézet	szociológus
Ficsor János	Szepsi Laczkó Máté Mezőgazdasági Szak- képző Iskola és Kollégium	képző
Füstös László	MTA Szociológiai Kutatóintézet	tudományos tanács- adó
Gajda Endréné	MTA Szociológiai Kutatóintézet	penzügyi tanácsadó, gazdasági ig.h.
Gyarmati Lajos	Magyar Pékek Fejedelmi Rendje	mesteroktató
Heves Andrea	ELTE Tanító- és Óvóképző Főiskolai Kar tréner,	szakmai tanácsadó
Hortobágyi István	ELTE Tanító- és Óvóképző Főiskolai Kar mérési-képzési	tanácsadó
Horváthné Budai Klára	Szepsi Laczkó Máté Mezőgazdasági Szak- képző Iskola és Kollégium	mentor
Hricó Ivánné	MTA Szociológiai Kutatóintézet	szövegszerkesztő
Hunéik Péter	Fórum Társadalomtudományi Intézet	SK pszichológus, ta- nácsadó
Illés Máté		szociológus
Juhász István,	igazgató Zempléni Regionális Vállalko- zásfejlesztési Alapítvány	szakmai tanácsadó
Jurkó Gyula	Városi Munkaügyi Központ Sátorlajújhely	szakmai tanácsadó
Kalapos Árpád	Pro Patria Alapítvány SK	koordinátor
Kerényi Tamás		szociológus

Név	Munkahelye	Szerepe a projektben
Kertész Luca		szociológus
Kéthelyi Gergely		szociológus
Kéthelyi Máté		szociológus
Kraici István Márton	Studiare Kulturális és Szolgáltató Kft	konzorciumi partner, projektmenedzser
Kraiciné Szokoly Mária	ELTE Tanító- és Óvóképző Főiskolai Kar konzorciumi partner,	képzési felelős
Kusper Károly	Szepsi Laczkó Máté Mezőgazdasági Szakképző Iskola és Kollégium	koordinátor
Lada László	NFI. Kut. Kutatási Osztályvezető	mérési-képzési tanácsadó
Ladencsics Virág	ELTE TÓFK Főiskolai Hallgató	programasszisztens
Lakatos Tibor	Polgármesteri Hivatal, Sátoraljaúj-hegy	romareferens
Laki Ildikó	MTA Szociológiai Kutatóintézet	szociológus
Mácsi László		gombaszakértő
Majoros Péter	Szepsi Laczkó Máté Mezőgazdasági Szakképző Iskola és Kollégium	képző
Moravszky Melinda		képző
Nagy László	Szepsi Laczkó Máté Mezőgazdasági Szakképző Iskola és Kollégium	koordinátor
Németh Andrea		szociológus
Németh István	Új Mandátum Kiadó	szakmai tanácsadó
Sándorné Kozma Klára	Polgármesteri Hivatal, Sátoraljaúj-hegy	mentor, szakmai tanácsadó
Sinka Lászlóné	Szepsi Laczkó Máté Mezőgazdasági Szakképző Iskola és Kollégium	koordinátor, mentor, szakmai tanácsadó
Sipos Kornél	SOTE Testnevelési és Sporttudományi Kar	pszichológus, szakmai tanácsadó
Soós Klári	vállalkozó	virágkötő-mester
Szabados Tímea	MTA Szociológiai Kutatóintézet	szociológus
Szabó András	Kapocs Ifjúsági Önszolgáltató Szolgálat Alapítvány	tréner, szakmai tanácsadó
Széhofnerné Gombás Anna	MTA Szociológiai Kutatóintézet	adatrögzítő

Köszönetnyilvánítás

Szoboszlai Marcell	Szepsi Laczkó Máté Mezőgazdasági Szakképző Iskola és Kollégium	asszisztens
Takács Jánosné	Szepsi Laczkó Máté Mezőgazdasági Szakképző Iskola és Kollégium	képző
Tamás Pál	MTA Szociológiai Kutatóintézet	igazgató, szakmai tanácsadó
Tardos Katalin	MTA Szociológiai Kutatóintézet	szociológus, kut.csop.vez.
Tóth Károly	Fórum Társadalomtudományi Intézet SK	konzorciumi partner, szakmai tanácsadó
Perovics Ágnes		bábszínész - terapeuta

EDITORIAL

The aim of the European Union's Lisbon process is that the European Union should become the world's most competitive and dynamically developing, knowledge-based economy by 2001 while maintaining sustainable economic development creating more and better work opportunities as well as higher social cohesion. Decreasing unemployment and increasing employment rates within the Union are equally necessary from a political, social and economic point of view.

The Hungarian employment rate is one of the lowest in Europe: the number of employment has fallen by 26% compared to the period before the political system change, especially among the undereducated and older job seekers. The high unemployment mostly affects the Roma population living in the eastern part of the country.

Unemployment has become a serious problem since the beginning of the political system change in the county of Borsod-Abaúj-Zemplén compared to the country's average level. The proportion of the dependant population is high as well; 84% of the Roma population aged between 19 and 34 is inactive. According to scientific papers, the number of the Hungarian Roma population is around 650 thousand and almost half of them live in the eastern region of the country, mainly in the territory of Zemplén (Zempléni Kistérség).

Following the political system change, several macro- and micro-social research in Eastern Europe has dealt with the life-prospects of the Roma population and the economic, political and legal causes and consequences of the division within the Hungarian society. Although problems are well determined and numerous suggestions have been made, there is no systematic solution yet for the reintegration of the Roma population into the labour market in order to avoid marginalization.

This edition is the final report of the „Hungarian-Slovakian comparative complex training programme for the reintegration of the Romas” project supported by the Hungarian National Research and Development Programme (NKFP 5/035/04).

The main purpose of the project is to help Romas to find jobs easier by trainings and providing information, thus improving their quality of life as well as easing social tensions in the region.

This meant working out and pretesting an exemplary complex system in the counties of Borsod-Abaúj-Zemplén and Szabolcs-Szatmár-Bereg in Hungary and in Tőketerebesi Járás in Slovakia inhabited by Hungarians, which is one of the most underdeveloped macro-regions of East-Slovakia having serious economic and social problems.

- Within the boundaries of fundamental research, based on the results of previous Hungarian and Slovakian research projects, the Hungarian and Slovakian comparative survey of the Roma population has to be completed and the culture of poverty as well as the accompanying social effects and the possibilities to change them has to be analyzed.
- Within the framework of applied research those trades and professions will have to be found that provide the Romas with long-term life-possibilities.
- Within experimental research a competence-based special training and support system have to be worked out, considering the knowledge level and the life-style of the Romas.

The program, by its complex activities (surveying, training, employment, mentoring) is aimed at:

- the social intergration of the Roma population, struggle against poverty and segregation, increasing employment possibilities, encouraging mobility and improving social and cultural conditions;
- training the Roma population in order to prepare them for the adaptation of the fast social and labour market changes and help their reintegration and taking part in life-long learning;
- the more effective representation of the interest and protection of the Roma population;
- the acceptance and embrace of Hungarian and European communal and individual values, adjusting their life-style to that of the majority while preserving their identity at the same time.

The chapters of the book are written by experts who led the sub-projects, based on the documentation of the team-work carried out during the 3 year-long project.

In the first chapter, Tímea Tibori, the leader of the project [scientific deputy director, Institute of Sociology, Hungarian Academy of Sciences (MTA SZKI)] summarizes the priorities and the background of the project, introducing the demographic and geographical situation and the family-structure and educational level of the Roma population. After presenting the tendencies of the labour market, she presents research methods and draws hypotheses and possible results.

In the second chapter, Katalin Tardos (senior scientific fellow, MTA SZKI) on the one hand presents the labour market situation of the Sátoraljaújhely territory (Borsod-Abaúj-Zemplén county) from the political system change to nowadays. On the other hand, she analyses the effectivity and redistribution of active employment-political implements that are aimed at improving manpower chances (support to become self employed and the communal work programme) at a national, county or smaller territory levels.

In the third section, Mária Kraiciné Szokoly [senior lecturer at Eötvös Lorand University (ELTE)] introduces the reader to the complex programme worked out specifically for the project that tries to reintegrate deprived social groups with surveying, training, employment and mentoring systems simultaneously.

In the next chapter, Tímea Tibori introduces the project's 'state of the art' 'learning map'. The „learning map” is created to measure abilities, resources, attitudes and energy-resources and efforts. It is suited for the analysis of multiple variables in a unique evaluational system. It shows the improvable values of the individual, his or her process of attending school and finding a job, and gives a carrier-prognosis after the project is finished.

This is followed by a section describing the work of the local mentors which was one of the innovations of the project. The authors, Andrea Heves (psychologist, ELTE) and Mária Kraiciné Szokoly then describe the mentor programme. Mentors, after having completed their mentor-courses, served as a positive example to the target persons and helped them with continued advisory in the fields of learning, employment and life-style based on the individual needs during the course of the project.

Another goal of the project, declared by the leaders of the project, was that during the three- year- long project the adoption of a healthier life-style should effect the immediate surrounding of the target person and his or her

family, as well. In the sixth chapter, Marianna Bognárné Várfalvi (junior lecturer, University of Miskolc) describes how they surveyed the financial, housing and employment situation of the families and how they used these results.

The social and economic marginalization of the examined area and the decreasing of individual life-opportunities have served the reason for studying the reactions of especially disadvantaged individuals to different social situations, whether their reactions are more negative than the average and what effects past and present have in their future. Based on the results of interviews and questionnaires, Tímea Tibori describes the values and attitudes of the examined group in two chapters.

Zemplén territory (Zempléni Kistérség) has kept its relatively homogeneous socio-economic and settlement structure despite the previous artificial borders. The educational program thus became a programme 'without borders': 15 persons from Töketerébesi Járás voluntarily participated in the programme which they saw as an opportunity to excel. This was supported scientifically and logistically by our Slovakian partners. In the ninth chapter, Tímea Tibori introduces this Slovakian group.

In the last chapter, István Márton Kraici (CEO, Studiare Kft.), Mária Kraiciné Szokoly, Tímea Tibori and Károly Tóth (director, Forum Social-research, Slovakia) summarize the results of the project.

Only the most important documents concerning trainings and research are collected in the appendix. The complete documentation of the project is available at the Institute of Sociology, Hungarian Academy of Sciences.

September, 2007, Budapest

MELLÉKLETEK

IGAZOLÁS

I.

..... (lakik:..... született: ...) a Királyhelmeceen, 2005. március 7-én, az „NKFP-5/035/4 Magyar-szlovák, összehasonlító komplex képzési program a romák felzárkóztatásáért” című projekt keretében végzett előzetes tudásszint, és kompetencia mérésen jól megfelelt, és ezzel elnyerte a projektben való részvétel jogát.

Budapest-Királyhelmece, 2005. május 23.

.....
aláírás

.....
aláírás

IGAZOLÁS

II.

..... (lakik:..... született: ...) a Sátoraljaújhelyen, 2005. január 7-én, az „NKFP-5/035/4 Magyar-szlovák, összehasonlító komplex képzési program a romák felzárkóztatásáért” című projekt keretében végzett előzetes tudásszint, és kompetencia mérésen jól megfelelt, és ezzel elnyerte a projektben való részvétel jogát.

Budapest-Sátoraljaújhely, 2005. január 17.

.....
aláírás

.....
aláírás

III.

NKRF-01/54 Magyar nyelv és irodalom tantárgy tanterve alapján készült a tanterv a tanterv alapján

MUNKAEROPLACI TRENING I. MENTAL HIGIENES TRENING

SATORALJAUHELY

2005. december 7-9.

TRENEREK: Heves Andrea, Szabo Andras, Tibori Tímea,
Kraiciné Szokoly Maria

TRENEREK: HEVES ANDREA, SZABO ANDRAS, TIBORI TÍMEA,
KRAICINÉ SZOKOLY MARIA

ATANFOLYAMI KIDOLGOZÁSNAK FELELŐSE: STUDIARI KIT

A training célja: mentálhigiénés csoportfoglalkozások révén megalapítani és erősíteni a csoporttagok együttműködési készségeit, önbizalmát, önkezelését, a közösség építését. Cél továbbá a nyári együttélés alatt kísérletet tenni arra, hogy a különböző életkorú, nemű, iskolázottsági és gazdasági helyzetben lévő magyar és szlovák személyeket képesek legyenek együtt céljait közös erővel megvalósítani, vállaljanak felelősséget a tanulás és a foglalkoztatásáért, tartsanak együttműködő viszonyt a csoportmunkával, annak elvégzésével és hátrányával, előzetes erősítéssel önbizalmukat, akaraterejüket.

Módszer: felnőttképzési, aktív tanulási módszerek, amelyben keverednek a rövid tréner prezentációk, a pár és csoportmunkán alapuló sajátélményi tanulás elemei. Minden nap elméleti, gyakorlati, játékos oktatás váltakozik egyéni, páros és csoportos formában.

1. nap

TÉMA: Ismerkedés

- 9.00 Bevezetés
 - Köszöntés, bemutatkozás, szaktanárok bemutatása
 - Helyi kártya készítése
 - Játék - "Mentális" helyesírás helyesírás
 - Időbeosztás
 - Szertárállás a csoportban
- 9.40 A tábor célja, szabályai
 - Cél: közös munka - csoportmunka
 - Szabályok: alapszabályok, kiegészítések
- 10.00 Bemutatkozás párokban (család, iskolai, munkahelyi...)
- 11.30 Szünet
- 12.00 A párok bemutatkozásnak a csoportnak
- 13.00 Ebéd
- 14.00 Társasjátékokkal 6 fő csoportokban munka
 - Csoportmunka:
 - Mit szeretnétek? (Itt és Most a tréningben)
 - M. az életem, vágyaim, törekvéim? (Jövőképek)
 - Mitől élek, mitől vagyok?
- 18.00 Vacsora, ismerkedési est, filmvetítés

2. nap

TÉMA: Tágabb környezet, célok, erősség - gyengeség

- 9.00 Beszélgetés párokban erősség - gyengeség, tudás, tanulás, képességek
 - Társasjátékok megbeszélése
- 10.00 Királyhelmet és Satoraljauhegy bemutatása, csoportmunka
- 12.00 A csoportok prezentációja: Királyhelmet és Satoraljauhegy bemutatása
- 13.00 Ebéd
- 14.00 Helyem a csoportban - gyakorlat
 - Játék: inkább nem mondok semmit...Bemutató (kiscsoportos megbeszélés) - gyakorlat
- 16.00 Esti kör - a mai nap megbeszélése
- 18.00 Vacsora
- 19.00 Táncbemutató, táncórák

NKRF-01/54 Magyar nyelv és irodalom tantárgy tanterve alapján készült a tanterv a tanterv alapján

3. nap TÉMA: Szűkebb környezet: a család Szakmai készségek, célkitűzés, tanulás,

- 9.00 Beszélgetés a családról párokban - munka és család, tanulás és család
- 10.00 Szakmai készségek és hiányosságok (egyéni munka)
- 11.00 Célkitűzés
 - Tanulás hatékonysága
 - Tanulási technikák felidőztetése
- 13.00 Ebéd
- 14.00 Kirándulás Sárospatakra
- 19.00 Vacsora

4. nap TÉMA: Önbizalom, a helyes énkép, a konfliktus, és a konfliktus kezelése

- 9.00 Helyes én kép kialakítása, jó és rossz tulajdonságok
 - Mi az a min változtatni szeretnék?
- 10.00 Konfliktus a csoportban - családban
- 11.00 A konfliktus kezelése ötletek módja I. Előadás
- 12.00 A konfliktus kezelése ötletek módja II. csoportmunka
- 13.00 Ebéd
- 14.00 A konfliktus kezelése ötletek módja III. csoportmunka
- 17.00 A csoportmunka prezentációja a plénum előtt
- 19.00 Táborfű, szalonnasütés, búcsúest

5. nap TÉMA: Az ünnep Változás, Én - kép, szakmai jövő

- 9.00 Magamról a tábor végén - csoportos játék
- 10.00 Én - kép, Most - kép
- 11.00 Ünnepek
- 12.00 Ünnepek csokor készítése
- 13.00 Ebéd
- 15.00 Zárókor, búcsúzás
- 19.00 "Térkép" magamról (játék)

NKRF-01/54 Magyar nyelv és irodalom tantárgy tanterve alapján készült a tanterv a tanterv alapján

A KÉPZÉS SZABÁLYAI

1. Az "ITT és MOST szabályai"
 - Csak az az áll foglalkozunk, am. itt történik velünk!
2. Egyes szem első személy!
 - Én-jelentékek, saját érzéseinkről beszéljünk!
3. Nem csak észrel, szívvel is! Érzéseinkkel nem vitatkozunk-szabály!
 - Az egymás melletti rákattintás, vélemények adása az egymástól való tanulás lehetőségét.
4. Nem mindösszünk!
5. Titoktartás!
 - Ami itt történik, az a csoport, másra nem tartozik!
6. Közös a felelősségünk a lezáró eseményekért.
 - A siker rajtunk múlik!
7. Az elméleti és gyakorlati oktatás a csoport minden tagjának kötelessége!
8. A kollégium rendje és tisztasága rajtunk múlik, vigyázzunk környezetünkkel!
9. Dohányozni az épületben tilos!

+ írjunk közösen szabályokat!

<p>Névkártya készítés</p> <p>(mindenkinek feljegy a keresztnevét egy papírra)</p> <p>Játék:</p> <p>Mielőtt kiüznék a névkártyát, „Névtanuló” játék:</p> <p>saját nevét az előzőekben elhangzott nevek mellétele.</p> <ul style="list-style-type: none"> egy önként jelentkező a kör körében áll bekötött szemmel, két társát hívja, hogy csatlakozzanak helyet úgy, hogy ne tudja elképzelni őket. <p>A program célja, hogy segítséget nyújtson, szakismeret megszerzésében, (virág, gomba, gyöngyművészt)</p> <ul style="list-style-type: none"> önmagunk és egymás megismerésében, ismeretátadás által a sikeres kommunikációban, konfliktuskezelésben, az önismeret növelésében, a hatékony kommunikációban, társas visszajelzésektől a helyes em-ép kialakításában, <p>+ írjunk fel célokat közösen csomagolópapírra</p> <p>Gyakorlat: Melyik állítás igaz Rám? (6 fő csoportokban beszélgetés)</p> <p>INKÁBB NEM MONDOK SEMMIT...</p> <p>A csoportban való hallgatás lehetséges okai</p> <ol style="list-style-type: none"> Még nem ismerjük egymást, mindkét számára új a helyzet, először varok még kicsit Nem akarok elsőként megszólalni, és azt a benyomást kelteni, hogy előre akarok törni Egy vagy több beszélgetőtárs az idegengere megy, és leblokkolnak engem. Már a beszélgetés elején elhatároztam, hogy csak szemlélni leszek, és nem veszek részt benne Meg álltam abban a többieknek a lehetőségét, hogy kirohok jussanak. Később még nyitkozom. Varok (túlszűrre hiába), míg engem is kérdőznek. Nem tudok eleget a dolgomról. 	<p>Névkártya készítés</p> <p>(mindenkinek feljegy a keresztnevét egy papírra)</p> <p>Játék:</p> <p>Mielőtt kiüznék a névkártyát, „Névtanuló” játék:</p> <p>saját nevét az előzőekben elhangzott nevek mellétele.</p> <ul style="list-style-type: none"> egy önként jelentkező a kör körében áll bekötött szemmel, két társát hívja, hogy csatlakozzanak helyet úgy, hogy ne tudja elképzelni őket. <p>A program célja, hogy segítséget nyújtson, szakismeret megszerzésében, (virág, gomba, gyöngyművészt)</p> <ul style="list-style-type: none"> önmagunk és egymás megismerésében, ismeretátadás által a sikeres kommunikációban, konfliktuskezelésben, az önismeret növelésében, a hatékony kommunikációban, társas visszajelzésektől a helyes em-ép kialakításában, <p>+ írjunk fel célokat közösen csomagolópapírra</p> <p>Gyakorlat: Melyik állítás igaz Rám? (6 fő csoportokban beszélgetés)</p> <p>INKÁBB NEM MONDOK SEMMIT...</p> <p>A csoportban való hallgatás lehetséges okai</p> <ol style="list-style-type: none"> Még nem ismerjük egymást, mindkét számára új a helyzet, először varok még kicsit Nem akarok elsőként megszólalni, és azt a benyomást kelteni, hogy előre akarok törni Egy vagy több beszélgetőtárs az idegengere megy, és leblokkolnak engem. Már a beszélgetés elején elhatároztam, hogy csak szemlélni leszek, és nem veszek részt benne Meg álltam abban a többieknek a lehetőségét, hogy kirohok jussanak. Később még nyitkozom. Varok (túlszűrre hiába), míg engem is kérdőznek. Nem tudok eleget a dolgomról.
<p>Névkártya készítés</p> <p>(mindenkinek feljegy a keresztnevét egy papírra)</p> <p>Játék:</p> <p>Mielőtt kiüznék a névkártyát, „Névtanuló” játék:</p> <p>saját nevét az előzőekben elhangzott nevek mellétele.</p> <ul style="list-style-type: none"> egy önként jelentkező a kör körében áll bekötött szemmel, két társát hívja, hogy csatlakozzanak helyet úgy, hogy ne tudja elképzelni őket. <p>A program célja, hogy segítséget nyújtson, szakismeret megszerzésében, (virág, gomba, gyöngyművészt)</p> <ul style="list-style-type: none"> önmagunk és egymás megismerésében, ismeretátadás által a sikeres kommunikációban, konfliktuskezelésben, az önismeret növelésében, a hatékony kommunikációban, társas visszajelzésektől a helyes em-ép kialakításában, <p>+ írjunk fel célokat közösen csomagolópapírra</p> <p>Gyakorlat: Melyik állítás igaz Rám? (6 fő csoportokban beszélgetés)</p> <p>INKÁBB NEM MONDOK SEMMIT...</p> <p>A csoportban való hallgatás lehetséges okai</p> <ol style="list-style-type: none"> Még nem ismerjük egymást, mindkét számára új a helyzet, először varok még kicsit Nem akarok elsőként megszólalni, és azt a benyomást kelteni, hogy előre akarok törni Egy vagy több beszélgetőtárs az idegengere megy, és leblokkolnak engem. Már a beszélgetés elején elhatároztam, hogy csak szemlélni leszek, és nem veszek részt benne Meg álltam abban a többieknek a lehetőségét, hogy kirohok jussanak. Később még nyitkozom. Varok (túlszűrre hiába), míg engem is kérdőznek. Nem tudok eleget a dolgomról. 	<p>Névkártya készítés</p> <p>(mindenkinek feljegy a keresztnevét egy papírra)</p> <p>Játék:</p> <p>Mielőtt kiüznék a névkártyát, „Névtanuló” játék:</p> <p>saját nevét az előzőekben elhangzott nevek mellétele.</p> <ul style="list-style-type: none"> egy önként jelentkező a kör körében áll bekötött szemmel, két társát hívja, hogy csatlakozzanak helyet úgy, hogy ne tudja elképzelni őket. <p>A program célja, hogy segítséget nyújtson, szakismeret megszerzésében, (virág, gomba, gyöngyművészt)</p> <ul style="list-style-type: none"> önmagunk és egymás megismerésében, ismeretátadás által a sikeres kommunikációban, konfliktuskezelésben, az önismeret növelésében, a hatékony kommunikációban, társas visszajelzésektől a helyes em-ép kialakításában, <p>+ írjunk fel célokat közösen csomagolópapírra</p> <p>Gyakorlat: Melyik állítás igaz Rám? (6 fő csoportokban beszélgetés)</p> <p>INKÁBB NEM MONDOK SEMMIT...</p> <p>A csoportban való hallgatás lehetséges okai</p> <ol style="list-style-type: none"> Még nem ismerjük egymást, mindkét számára új a helyzet, először varok még kicsit Nem akarok elsőként megszólalni, és azt a benyomást kelteni, hogy előre akarok törni Egy vagy több beszélgetőtárs az idegengere megy, és leblokkolnak engem. Már a beszélgetés elején elhatároztam, hogy csak szemlélni leszek, és nem veszek részt benne Meg álltam abban a többieknek a lehetőségét, hogy kirohok jussanak. Később még nyitkozom. Varok (túlszűrre hiába), míg engem is kérdőznek. Nem tudok eleget a dolgomról.

<p>NAPF KÖZSÉGI Magyarországi, a szociális és emberi erőforrások miniszterének feladatát</p> <p>Egy konfliktus gyakran csak azért tűnik fenyegetőnek, mert a szembenálló felek negatívan viszonyulnak hozzá. Nem az a probléma, hogy létezik konfliktusok, hanem az, hogy hogyan viselkedjünk el, és hogyan próbáljunk megoldásokat keresni.</p> <p>Milyen okai lehetnek a konfliktusoknak?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Olyan feladattal bízik meg az egyént, amelyhez még nem ért, nem tudja a számára kiszabott feladatot teljesíteni: ha a feladat nem világos számunkra vagy túl bonyolultnak tűnik, elkezdődik a vita. • Az egyén fő érdeke csak a saját maga elismertetése, tekintélye megőrzése. • Csak egy saját személyes nézőpontjára figyel a vitaköz. • Gyakorlati: hozzunk valós konfliktushelyzeteket a csoportba. <p>A KONFLIKTUSKEZELÉS ÖTFÉLE MÓDJA</p> <p>A kérdőív célja az egyéni viselkedés vizsgálata konfliktushelyzetekben. Konfliktushelyzetek azok a situációk, melyekben két ember törekvései összeütközhetnek egymással. Ilyen helyzetekben egy személy viselkedése két alapvető dementő mentő irányba íródhat:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Önervényesítés, vagyis hogy a személy milyen mértékben törekszik saját szándékainak érvényesítésére és 2. Együttműködés, vagyis hogy a személy milyen mértékben törekszik a másik egyen szándékainak érvényesítését elősegíteni <p>3. A versengős önérvényesítő és nem együttműködő. Az egyén saját szándékait érvényesíti a másik személy rovására. A versengős jellemző a „saját igazatért való küzdelem” a helyesnek volt álláspont védelmére, vagy egyszerűen a győzelemre való törekvést.</p> <p>4. Az alkalmazkodás együttműködő és nem önérvényesítő. A versengős ellentét. Az egyén lemond saját szándékairól, hogy a másik szándékai érvényesülhessenek. Bonyolult feladatok van ebben az eljárásban. Az alkalmazkodás ellentét az egyetlen nagykorúság vagy létezőség formáját, lehet a másiknak való kényszerű engedelmesség, vagy lehet a másik szempontjainak elfogadása.</p>	<p>NAPF KÖZSÉGI Magyarországi, a szociális és emberi erőforrások miniszterének feladatát</p> <p>1. Az énközpontú nem önérvényesítő és nem együttműködő. Az egyén nem követi közvetlenül sem saját szándékait, sem a másik személy szándékait. Az énközpontú effektív kiterjesztés vagy egyszerűen viselkedésviselkedés egy fenyegető helyzetbe.</p> <p>Konfliktusok kezelése</p> <p>Hogyan reagálunk azokban a helyzetekben, amikor előtűnik van a saját szándékaink és mások szándékai között?</p> <p>A következőkben párbeszéd rendezett állítások találhatók, melyek lehetséges megvalósítási módokat mutatnak le. Kérlek, mindegyik párral karkodni be vagy az A, vagy a B állítást, azt amelyik jobban jellemzi saját viselkedésedet.</p> <p>Bőfordulhat, hogy sem az A, sem a B állítás nem mondható jellemzőnek a viselkedésedre, de akkor is válaszd ki és karkodni be azt, amelyik előfordulása valószínűbb.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. A Vannak helyzetek, amikor hagyom, hogy mások legyen a problémamegoldás felelőssége. B Akheletti, hogy olyasmiről tárgyaljunk, amiben nem értek egyet, inkább azokat a dolgokat igyekszem hangsúlyozni, amelyekben mindketten egyetértünk. 2. A Kompromisszumos megoldást próbálok találni. B Igyekszem mindkét féllel közölni, ami nekem és nekik is fontos. 3. A Általában határozott vagyok céljaim követésében. B Igyekszem a másik érzelmeit kímélni és megőrizni a kapcsolatot. 4. A Kompromisszumos megoldást próbálok találni. B Néma felmondok saját kívánságaimról, engedve a másik kívánságainak. 5. A Állandóan keresem a másik segítségét a megoldás kiakításában. B Igyekszem megtenni, ami a hasznátalan feszültség elkerülése érdekében szükséges. 6. A Igyekszem elkerülni, hogy keletkezzen feszültség csatlakozás magamnak. B Igyekszem nyitni helyzetbe kerülni. 7. A Megpróbálom későbbre halasztani az ügyet, hogy legyen egy kis időm átgondolni. B Kétszámosság alapján engedek bizonyos pontokról. 8. A Általában határozott vagyok a céljaim követésében. B Azon vagyok, hogy a dolog minden vonatkozásában és minden vitás kérdés nyíltan kifejtésre kerüljön. 9. A Úgy érzem, nem mindig érdemes a nézeteltérések miatt győzködni. B Nem hajlandó az ellenkezőt, hogy a magam útját járassam határozottan, vagyis céljaim követésében. 10. A
<p>NAPF KÖZSÉGI Magyarországi, a szociális és emberi erőforrások miniszterének feladatát</p> <p>B Kompromisszumos megoldást próbálok találni.</p> <ol style="list-style-type: none"> 11. A Azon vagyok, hogy a dolog minden vonatkozása és minden vitás kérdés nyíltan kifejtésre kerüljön. B Igyekszem a másik érzelmeit kímélni és megőrizni a kapcsolatot. 12. A Néma felmondok az állásfoglalás olyan esetekben, mikor az vitát eredményezne. B Kétszámosság alapján engedek bizonyos pontokról. 13. A Általában határozott vagyok céljaim követésében. B Igyekszem megtenni, ami a hasznátalan feszültség elkerülése érdekében szükséges. 14. A Elmondom a gondolataimat és érdeklődéssel hallgatom az övét. B Igyekszem megvilágítani számára álláspontom logikáját és előnyeit. 15. A Igyekszem a másik érzelmeit kímélni és megőrizni a kapcsolatot. B Igyekszem megtenni, ami a feszültség elkerülése érdekében szükséges. 16. A Igyekszem nem megsejtetni a másik érzelmeit. B Igyekszem a másikat meggyőzni arról, hogy álláspontom helytálló. 17. A Általában határozott vagyok céljaim követésében. B Igyekszem megtenni, ami a hasznátalan feszültség elkerülése érdekében szükséges. 18. A Ha ez a másikat boldoggá teszi, nincs ellenem, hogy ráhagyjam elképzeléseit. B Nem bántom, ha megtart valamit az állásfoglalásból, ha ő is hajlandó, hogy megtartsa valamit a magaméért. 19. A Azon vagyok, hogy a dolog minden vonatkozása és minden vitás kérdés nyíltan kifejtésre kerüljön. B Megpróbálom későbbre halasztani az ügyet, hogy legyen egy kis időm átgondolni. 20. A A nézeteltérések haladéktalan megbeszélésére törekszem. B Próbálom megtalálni a nyeresős és veszteséges mindkettőre néző megítélés kombinációját. 21. A Úgy tárgyalok, hogy igyekszem tekintetbe venni a másik kívánságait. B Mindig kész vagyok a probléma közvetlen megvitatására. 22. A Megpróbálom átmeneti álláspontot találni az órá és az énem között. B Érvényesítem a kívánságaimat. 23. A Gyakran igyekszem gondoskodni arról, hogy a megoldás mindkét félnek elősegítse a helyzetet. B Vannak helyzetek, amikor hagyom, hogy mások legyen a problémamegoldás felelőssége. 24. A Ha úgy tűnik a másiktól, hogy álláspontja nagyon fontos számomra, megpróbálom igazolni a szándékaimhoz. B Igyekszem rávenni, hogy érje be a kompromisszumaim. 	<p>NAPF KÖZSÉGI Magyarországi, a szociális és emberi erőforrások miniszterének feladatát</p> <ol style="list-style-type: none"> 25. A Igyekszem megvilágítani számára álláspontom logikáját és előnyeit. B Úgy tárgyalok, hogy igyekszem tekintetbe venni a másik kívánságait. 26. A Közös alapot javaslok. B Szinte mindig törekedem arra, hogy a megoldás mindkettőnk számára kielégítő legyen. 27. A Néma felmondok az állásfoglalás olyan esetekben, mikor az vitát eredményezne. B Ha ez a másikat boldoggá teszi, nincs ellenem, hogy ráhagyjam elképzeléseit. 28. A Általában határozott vagyok a céljaim követésében. B Általában keresem a másik segítségét a megoldás kiakításában. 29. A Közös alapot javaslok. B Úgy érzem, nem mindig érdemes a nézeteltérések miatt győzködni. 30. A Igyekszem nem megsejtetni a másik érzelmeit. B Mindig megosztom a problémát a másikkal, a megoldás érdekében.

SKP-PH01-04 Magyar nyelvű - Kommunikációs kompetencia fejlesztő program - 2. modul - 1. tanórátérítési

Értékelő lap (konfliktusok kezelése)

Karikázza be mindenütt ezt a betűt, amit az egyes kérdéseknél a kérdőívben bekarikáztok.

	Versengés	Probléma- megoldás	Kompromisszum- keresés	Elkerülés	Alkalmazkodás
1.				A	B
2.		B	A		
3.	A				B
4.		A			B
5.		A			B
6.	B			A	
7.			B	A	
8.	A	B			
9.	B			A	
10.	A		B		
11.		A			B
12.			B	A	
13.	B		A		
14.	B	A			
15.				B	A
16.	B				A
17.	A		B		
18.		A		B	
19.		A			
20.		B			A
21.		B			A
22.	B		A		
23.		A	B		
24.	A				B
25.		B	A		
26.				A	B
27.					
28.	A				B
29.			A	B	
30.		B			A

SKP-PH01-04 Magyar nyelvű - Kommunikációs kompetencia fejlesztő program - 2. modul - 1. tanórátérítési

A BEKARIKÁZOTT BETŰ SZÁMA ÖSZLEPKÉNT

Versengés Probléma- Kompromisszum- Elkerülés Alkalmazkodás
megoldás keresés

Versengés, v. érdekérvényesítés:

Nem együttműködő, hatalom-orientált viselkedésmód. Valaki önénaga, vagy egy csoport érdekében kialsz a jogait, árnyék akar. E cél érdekében hatalmi eszközökkel s felszólalással megpróbálják, ha gyors döntés szükséges, vagy valamilyen fontos témában megbeszélésen döntést kell hozni. Esetenként védekezés ez is lehet, amikor magunkat védelmi megpróbát olyan emberektől, akik károsnak látják az együttműködés viselkedésünket.

Problémamegoldás:

Általános együttműködő viselkedésmód. Úgy járunk be a másik felét (feleket) a megoldásba, hogy mindannyiunk igénye teljesüljön. Ennek feltétele a konfliktus mielőbbi megoldása, a problémás területek feltárása. Eredménye pedig, hogy a vitát kérdéses gyakorlati tagokba van témák, kiigazító források kerülnek be. Alkalmazkodásnak, motiváció, ha a kompromisszum megengedhetően az adott helyzetben és szeretnénk az embereket bevonni a döntésbe, hogy érdekeket és elvárásokat egyenlően a döntés végrehajtásában. Többnyire rendező szerep: alapvető dolgok, miközben több ember látásmódja integrálódik a cél elérése érdekében.

Kompromisszum:

Az együttműködés szempontjából közepes értékű, hiszen a felek igénye csak részben teljesülnek. Alkalmazzuk, ha nagy az időnyomás, ha időleges megállapodást akarunk elérni. Ez a leginkább célavezető viselkedésmód, ha a felek egyenlő hatalommal rendelkeznek, és mindannyian előtehető az egymást kizáró célok miatt.

Elkerülés:

Nem aktív és nem együttműködő viselkedésmód. Lehet diplomatiás leltetés, vagy a kérdés elhalasztása. Többnyire akkor alkalmazzuk, ha a kérdés nem igazán fontos, vagy nincs elég befolyásunk, hogy kielégítő megoldást találjunk. Esetenként a konfliktus felhalakozása nagyobb részecséket jelenthet, mint a megoldás. Az elkerülés a felekről megakadályozza a problémát (várunk, míg amagad a másik fel) a konfliktus elkerülésével nyert idő alatt további információk beszerzésére is lehetőség nyílik. Az is elképzelhető, hogy másik eredményes módon oldják meg a helyzetet.

SKP-PH01-04 Magyar nyelvű - Kommunikációs kompetencia fejlesztő program - 2. modul - 1. tanórátérítési

Alkalmazkodás:

során valaki figyelembe kívánja venni a saját szempontjait, a másik szempontjait részben elnyeli.

Előfordul, hogy időközben rájövünk, hogy nincs igazunk, vagy ezzel megelégedtünk, kíváncsiak lennénk a további tárgyalásokban, demagógiára, hogy hajlandók vagyunk egyetemesíteni. Alkalmazunk akkor is, ha a másikkal való kapcsolat harmonizációt erősíthetjük, illetve ha az egy a másik felénél sokkal fontosabb, s mi jó szándékunkat szeretnénk nyilvánvalóvá tenni. Ha a versengés pontatlan az ügyet és veszélye állunk, szintén az alkalmazkodó viselkedést alkalmazzuk.

ÉN-KÉP, MÁS-KÉP

A magunkról alkotott kép és az a kép, amelyet mások alkotnak rólunk (más-kép), jelentősen befolyásolják egymást. Ennek egyik oka az lehet, hogy az adott személy mások számára csak képpel vagy csak egyoldalúan nyílik meg. Ez oda vezet, hogy mások hamis képet kapnak róla, és ezáltal az öszereklés is hamis lesz. Az én- és mások általi megítélés különbsége bizalmatlanságot okozhat, és a magabiztosság elvesztéséhez vezethet.

Jobb egyezést érhetünk el, ha másoknak többet mutatunk magunkból, és ezáltal többet tudunk meg magunkról mások által.

VISSZAJELZÉS

A visszajelzés az a közlés, amivel egy személy tudomására hozzuk, hogyan észlelik, értik és élik meg őt mások. Ez különböző módon történhet:

- szavakkal
- viselkedéssel, pl. elhagyjuk a helyiséget
- testbeszéddel, pl. fejcsóválással

Ahhoz, hogy kommunikációs és döntési képességet javítani, ill. korrigálni tudjunk, egy munkacsoport minden tagja rá van utalva a visszajelzésre. Ez azonban csak akkor hatékony és konstruktív, ha a csoport is el tudja fogadni. Ez ugyanakkor meghatározó módon attól függ, hogy van-e bizalom a csoportban, illetve a visszajelző és a címzett között. A tanulócsoport munkafeladatai tehát, nagyobb háttérrel annak munkaképességéhez és hatékonyságához. Ha a csoport minden tagja megkapja a másoktól a segítséget, akkor a kooperatív együttműködés és a közös tanulás lehetőségei egyértelműen javulni fognak.

SKP-PH01-04 Magyar nyelvű - Kommunikációs kompetencia fejlesztő program - 2. modul - 1. tanórátérítési

A visszajelzés pozitív hatása

- erősíti a pozitív magatartást
- az olyan magatartások megakadályozását, amelyeket az adott szempont vagy csoportot nem segítik tovább vagy a teljesítményben csökkenésnek nem felelnek meg, korrigálni lehet
- tisztázhatók a személyek közötti viszonyok, a visszajelzés segít abban, hogy megértsék egymást

A visszajelzés formái

Önviszajelzés:

Elmondom a többieknek, milyenek látnak és hogyan érzem magam: az önmegítélés.

Visszajelzés másoknak:

Elmondom másoknak, milyenek látnak őket: mások észleléseinek

Külsősön visszajelzés:

A csoport tagjai kölcsönösen elmondják egymásnak, hogy mit gondolnak magukról és másokról, milyen érzések vannak ezzel kapcsolatban: az önmegítélés és mások észleléseinek összehasonlító szemléltetése.

A tagok kölcsönösen elfogadják egymást:

„Olyanra fogadjak el, amilyen vagy...”

Nyíltan beszélnek tartalmi kérdésekről és viszonyulásokról:

„Mondd el nyugodtan, mit gondolsz, mi bosszani, és mi okoz börtmet...”

Mindannyian részt vesznek a cél meghatározásában és a döntésekben:

„Mi a véleményük erről a többieknek?”

Partneri, munkamegosztásos együttműködés:

„Mit csinálunk te, mit csináljak én...”

AKKOR VOLTAM ÉN IS, AMIKOR AZ ÉRTÉKES KÖRÖK MEGSZÜNTÉSEK ÉS A KÖZÖSSÉGEK ELTÉRTEK.

BELTARTAKOS VÍRÁGKÖTÉSZETI ÉS GÖMB- É, GYÖGYÖVÉNY- ÉS FELISZÓRÓ-MUNKASZAKKÉPZÉSI KÖRREND,

2005. június 27. július 1. közötti érvényű

Előzetes viták, Beszédre Helyettes Elnök, Ügyvezető Varga Márta, és a Helyettes Elnök, Mészáros Péter, Mészáros László és Székely László, Nemes Klára, Takács László, Kissné Csabina, Kárpási Ágnes, Kocsisné János, Hóros András, Kincsesné de Székely Mária, Székely Valéria, Csizsa Ágnes, köz.

június 29. hétfő

5 ⁰⁰ - 6 ⁰⁰	10 ⁰⁰ - 11 ⁰⁰
6 ⁰⁰ - 7 ⁰⁰	11 ⁰⁰ - 12 ⁰⁰
7 ⁰⁰ - 8 ⁰⁰	12 ⁰⁰ - 13 ⁰⁰
8 ⁰⁰ - 9 ⁰⁰	13 ⁰⁰ - 14 ⁰⁰
9 ⁰⁰ - 10 ⁰⁰	14 ⁰⁰ - 15 ⁰⁰
10 ⁰⁰ - 11 ⁰⁰	15 ⁰⁰ - 16 ⁰⁰
11 ⁰⁰ - 12 ⁰⁰	16 ⁰⁰ - 17 ⁰⁰
12 ⁰⁰ - 13 ⁰⁰	17 ⁰⁰ - 18 ⁰⁰
13 ⁰⁰ - 14 ⁰⁰	18 ⁰⁰ - 19 ⁰⁰
14 ⁰⁰ - 15 ⁰⁰	19 ⁰⁰ - 20 ⁰⁰

június 29. kedő

5 ⁰⁰ - 6 ⁰⁰	10 ⁰⁰ - 11 ⁰⁰
6 ⁰⁰ - 7 ⁰⁰	11 ⁰⁰ - 12 ⁰⁰
7 ⁰⁰ - 8 ⁰⁰	12 ⁰⁰ - 13 ⁰⁰
8 ⁰⁰ - 9 ⁰⁰	13 ⁰⁰ - 14 ⁰⁰
9 ⁰⁰ - 10 ⁰⁰	14 ⁰⁰ - 15 ⁰⁰
10 ⁰⁰ - 11 ⁰⁰	15 ⁰⁰ - 16 ⁰⁰
11 ⁰⁰ - 12 ⁰⁰	16 ⁰⁰ - 17 ⁰⁰
12 ⁰⁰ - 13 ⁰⁰	17 ⁰⁰ - 18 ⁰⁰
13 ⁰⁰ - 14 ⁰⁰	18 ⁰⁰ - 19 ⁰⁰
14 ⁰⁰ - 15 ⁰⁰	19 ⁰⁰ - 20 ⁰⁰

június 30. szerda

5 ⁰⁰ - 6 ⁰⁰	10 ⁰⁰ - 11 ⁰⁰
6 ⁰⁰ - 7 ⁰⁰	11 ⁰⁰ - 12 ⁰⁰
7 ⁰⁰ - 8 ⁰⁰	12 ⁰⁰ - 13 ⁰⁰
8 ⁰⁰ - 9 ⁰⁰	13 ⁰⁰ - 14 ⁰⁰
9 ⁰⁰ - 10 ⁰⁰	14 ⁰⁰ - 15 ⁰⁰
10 ⁰⁰ - 11 ⁰⁰	15 ⁰⁰ - 16 ⁰⁰
11 ⁰⁰ - 12 ⁰⁰	16 ⁰⁰ - 17 ⁰⁰
12 ⁰⁰ - 13 ⁰⁰	17 ⁰⁰ - 18 ⁰⁰
13 ⁰⁰ - 14 ⁰⁰	18 ⁰⁰ - 19 ⁰⁰
14 ⁰⁰ - 15 ⁰⁰	19 ⁰⁰ - 20 ⁰⁰

[illegible][illegible][illegible]

NKI P-001/04 Magyar nyelvű munkaadókat kiegészítő kérdőív a munkaviszonyok felméréséhez

Mit feltételez munkaadókéntől megvárhatóan érdekében semmit valamint

1. Személyi adatok

2. Társasági adatok

3. Pszichológiai felmérés

4. Kommunikációs és társas kompetenciák

5. Munkaadókat kiegészítő kérdőív

RÉSZLETES KÉRDŐÍV

2. PSZICHOLÓGIAI FELMÉRÉS

3. Kommunikációs és társas kompetenciák

4. Kommunikációs és társas kompetenciák

5. Munkaadókat kiegészítő kérdőív

NYKOP ÉRTÉKELŐ KÉZIKÖNYV – A nyelvi kompetenciák és a szociális kompetencia fejlesztésének programja a köznevelési szaktanterv alapján

3. Ismeretanyag

BEZÁRÓ MASON KEZELŐDŐ!

Bevételünk után a masonokhoz tartozó szöveget

Összetétel alapján utóiratban „elő” (pontos indoklásra várjuk a megítélés)

PSZICHOLÓGIAI FELVETÉLI LAP AZ UTÓIRATHÉZ

(A szöveghez a felvétel tárgya és tárgya: a szöveg tartalma alapján az utóirat megítélésére és a masonokhoz tartozó szöveghez)

Személyi adatok: **FC**

Szociális hely: **FC**

Létező, vagy születésnapja helye: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

Polgári név: **FC**

[illegible]

NYELV-ÉRTÉKELŐ Munkafüzet (10. évfolyamos tanulóknak) készítését megkezdte a Magyar Nyelvtanár Társaság

A bűntudat szöveg kiemelt megjelölése:

A megkezdett „B” típusú feladatokon szerzett pontszámai összesen:

1.	2.	3.	4.	5.	6.	Összesen
----	----	----	----	----	----	----------

A kérdés bűntudat tagjainak aláírása (köljegyzet):

Datum: _____

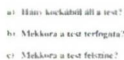
135

[illegible]

Received 10 May 2006; accepted 10 May 2006

Schány olyan tulajdonságot soroltunk fel, amire szerintük lehet a gyermekket.
Melyeket tartja Ön különösen fontosnak? Kérünk, válassza ki az öt legfontosabbat!

2. *Ar. diabolus* (Linn.) (Larvae from 2 species of *Chrysomelidae*)¹ and *A. kishinouyei* (Linn.) (larvae from 1 species of *Chrysomelidae*).



5. <http://www.fishbase.org>

KOMMUNIKÁCIÓ ÉS SZÖVEGÉRTÉS TESZT „B” változat

- Kérlekizetke be helyes válasz betűjelét!
1. „A” Csoporthoz melyik vers tartozik? (Csontváry Mihály)
- a) Húsvéti
b) Fekete kő
c) Anyanyelvű
d) Galathea
e) Szózat
2. „A zeneika a Mennyei királyságban”
- a) 106
b) 104
c) 106
d) 107
e) 1055-1066
3. Valószínű, hogy a „Menn” nevelés fogalmát megfogalmazó a következő versszakok közül:
- a) Az emberiség elhelyezkedése a természetben
b) Teljesítmények értékelése a további fejlődés szempontjából
c) A rendelkezésre álló természeti erőforrások
d) A társadalmi fejlődés megismerése
- Közlés a dalmondatok elhelyezkedéséről**
4. Valószínű, hogy a „Menn” nevelés fogalmát megfogalmazó a következő versszakok közül:
- a) Képzőművészet és irodalom
b) Szociális és gazdasági
c) Szociális és gazdasági
d) Képzőművészet és irodalom
e) Szociális és gazdasági
5. Képzőművészet és irodalom megismerése
- a) 106
b) 104
c) 106
d) 107
e) 1055-1066

5. Válaszd ki az alábbi helyes és/avagy nem helyes válaszok közül!
- a) Hosszú Hosszú a névem
 - b) Rajcsa Berka a névem
 - c) Hosszú Berka a névem
 - d) Rajcsa Berka a névem
 - e) Rajcsa Berka a névem
6. Válaszd ki a legrosszabbul megvalósított foglalkozást!
- a) Könyv
 - b) Állat
 - c) Csillag
 - d) Sétél
 - e) Váncsér
7. Mi a legelfogadottabb Kisebbségi Tanácsok?
- a) népművelés
 - b) szociális
 - c) sportok
 - d) politikai
 - e) más
8. Mit jelent a „székelyi” jelző használata a lakosságok között?
- a) gazdasági helyzet
 - b) kulturális háttér
 - c) területi elhelyezkedés
 - d) történelmi szerep
 - e) biológiai jellemzők
9. Válaszd ki a megadott TV-csatornák közül a magyarországi lakosság számára legkevésbé ismert csatornát!
- a) RFI
 - b) Spektrum
 - c) Hír TV
 - d) Min-Max
 - e) Duna TV

Mindezen helyes válasz 1 pontot ér. Összesen szerorzhető pontok száma: 10

424

⁵ K. E. Bullen, *Seismology*, 2nd ed. (Cambridge University Press, Cambridge, 1983), p. 102.[illegible]

A hivallik hónap Szent György hava.

- V. Lehet-e még van arra, hogy riportot készítsen a Rádió számára a következő híres emberek közül egyet? Válasza ki a két híresség közül az egyiket, és 2-10 sor arca felémbe készítsen a kedvencétől riportot! (Figyelem: az aláírási formátum helye a hátsó oldalon, a kérdések

2. DEFINITION

24. Lehar Minthau

(b) *Explain the results of your analysis.*

11. dokimontant: Sipos István
12. dokimontant: Rózsákai Róbert István
13. dokimontant: Rezsényi István, a szűk körű bírósági

149

846

Suppl. 2011.2.4 Maps of the weak force-bounding boundaries internal structure a main, field of the ocean

A 2007. 05.29-tól 2007. 06.03-ig Sátorlajújhelyen megrendezett 60 óras
„Vállalkozói képzéshez” (tréning)

1. Væðingargræsi formið

- [illegible]

2. Alınış ve izlenimler

- a munkaközvetítő
- a munkavégzés szabályai
- munkaidő munkabér
- szabadság

II. A vállalkozások finanszírozása (15 óra)

- Atracurium: neuromuscular blockade
- suzuki formula
- bolus: 100mg

3. A *displacement* is a vector.

- a.) rövid lejáratú finanszírozás
- bankkártya
 - kasszaszámlás hitel
 - a felvett előleg, mint hitelviszony, a szerződés teljesítéséig
- b.) középtávú finanszírozás
- hitelkártya
 - lízing, lízingdíj
- c.) hosszú lejáratú finanszírozás
- hitelkártya
 - értékpapírok

3. A bűnök szüntetésének előmozdítása

- a.) Hínekezési fogalmak (lejárati, futamidei dátumok idő sávja)
b.) Hínekepvégző vállalkozás a hitelező előtti elhelyezkedése
c.) Hínekezési eszközök számkódjai
- ártéri szerzői jogok
- polgári normal vállalkozás köztársasági ügykezelésében
- részletes hitelezési
d.) Követési hínekeztetések

III. Társadalombiztosítási alapismeretek (10 óra)

1. Attainment rates

- munkaviszonyban álló személy
- bérszerező
- megbízás alapján munkát végző
- alkalmi fizikai munkavégző
- saját vállalkozás vezetője

- h.) A fertőzés áll nem tartozó személyek
v.) Tarsadalmi/üzemeltetési eljárások

2. Für $\alpha \in \mathbb{R}$ und $\beta \in \mathbb{R}$ ist $\alpha + \beta i$ eine Nullstelle von P genau dann, wenn $\alpha - \beta i$ eine Nullstelle von P ist.

- [illegible]

VII.

485

[illegible]

[illegible]

[illegible]

NKFP-2004 Magyar nyelvű szakképzésképesítő képzési program a roma integrációért	NKFP-2004 Magyar nyelvű szakképzésképesítő képzési program a roma integrációért
<p align="center">Memóriás feladat</p>	<p align="center">Memóriás zöldségfeladat</p>
<p>A memóriás feladat célja, hogy a tanulók a memóriájukat fejlessék, és a memóriájukat a tanulásban is hasznosítsák.</p> <p>Az alábbi feladatok segítségével a tanulók a memóriájukat fejlessék, és a memóriájukat a tanulásban is hasznosítsák.</p>	<p>Az alábbi feladatok segítségével a tanulók a memóriájukat fejlessék, és a memóriájukat a tanulásban is hasznosítsák.</p> <p>Az alábbi feladatok segítségével a tanulók a memóriájukat fejlessék, és a memóriájukat a tanulásban is hasznosítsák.</p>
<p>Memóriás feladat:</p>	<p>Memóriás zöldségfeladat:</p>
<p>Feladatleírás:</p>	<p>Feladatleírás:</p>
<p>Végrehajtás:</p>	<p>Végrehajtás:</p>
<p>A memóriás feladat célja, hogy a tanulók a memóriájukat fejlessék, és a memóriájukat a tanulásban is hasznosítsák.</p>	<p>A memóriás feladat célja, hogy a tanulók a memóriájukat fejlessék, és a memóriájukat a tanulásban is hasznosítsák.</p>
<p>Memóriás feladat:</p>	<p>Memóriás zöldségfeladat:</p>
<p>Feladatleírás:</p>	<p>Feladatleírás:</p>
<p>Végrehajtás:</p>	<p>Végrehajtás:</p>
<p>A memóriás feladat célja, hogy a tanulók a memóriájukat fejlessék, és a memóriájukat a tanulásban is hasznosítsák.</p>	<p>A memóriás feladat célja, hogy a tanulók a memóriájukat fejlessék, és a memóriájukat a tanulásban is hasznosítsák.</p>
<p>Memóriás feladat:</p>	<p>Memóriás zöldségfeladat:</p>
<p>Feladatleírás:</p>	<p>Feladatleírás:</p>
<p>Végrehajtás:</p>	<p>Végrehajtás:</p>
<p>A memóriás feladat célja, hogy a tanulók a memóriájukat fejlessék, és a memóriájukat a tanulásban is hasznosítsák.</p>	<p>A memóriás feladat célja, hogy a tanulók a memóriájukat fejlessék, és a memóriájukat a tanulásban is hasznosítsák.</p>
<p>Memóriás feladat:</p>	<p>Memóriás zöldségfeladat:</p>
<p>Feladatleírás:</p>	<p>Feladatleírás:</p>
<p>Végrehajtás:</p>	<p>Végrehajtás:</p>
<p>A memóriás feladat célja, hogy a tanulók a memóriájukat fejlessék, és a memóriájukat a tanulásban is hasznosítsák.</p>	<p>A memóriás feladat célja, hogy a tanulók a memóriájukat fejlessék, és a memóriájukat a tanulásban is hasznosítsák.</p>
<p>Memóriás feladat:</p>	<p>Memóriás zöldségfeladat:</p>
<p>Feladatleírás:</p>	<p>Feladatleírás:</p>
<p>Végrehajtás:</p>	<p>Végrehajtás:</p>
<p>A memóriás feladat célja, hogy a tanulók a memóriájukat fejlessék, és a memóriájukat a tanulásban is hasznosítsák.</p>	<p>A memóriás feladat célja, hogy a tanulók a memóriájukat fejlessék, és a memóriájukat a tanulásban is hasznosítsák.</p>
<p>Memóriás feladat:</p>	<p>Memóriás zöldségfeladat:</p>
<p>Feladatleírás:</p>	<p>Feladatleírás:</p>
<p>Végrehajtás:</p>	<p>Végrehajtás:</p>
<p>A memóriás feladat célja, hogy a tanulók a memóriájukat fejlessék, és a memóriájukat a tanulásban is hasznosítsák.</p>	<p>A memóriás feladat célja, hogy a tanulók a memóriájukat fejlessék, és a memóriájukat a tanulásban is hasznosítsák.</p>
<p>Memóriás feladat:</p>	<p>Memóriás zöldségfeladat:</p>
<p>Feladatleírás:</p>	<p>Feladatleírás:</p>
<p>Végrehajtás:</p>	<p>Végrehajtás:</p>
<p>A memóriás feladat célja, hogy a tanulók a memóriájukat fejlessék, és a memóriájukat a tanulásban is hasznosítsák.</p>	<p>A memóriás feladat célja, hogy a tanulók a memóriájukat fejlessék, és a memóriájukat a tanulásban is hasznosítsák.</p>

Mellékletek

[illegible][illegible]

[illegible]

<p>MAFF-101 Magyarországi katonai és katonai jellegű foglalkozások és munkák listája</p> <p>MTA SZOCIOLÓGIAI KUTATÓINTÉZET 1014 Budapest, 1. emelet 09</p> <p style="text-align: center;">A VÁLASZADÁS ÖNKÉNTESEI</p> <p style="text-align: center;">NKFP-8 MAGYAR-SZÓLÓVÁK ÖSSZEHASONLÍTÓ KOMPLEX KÉPZÉSI PROGRAM A ROMKAI SZÁZARKOZTATÁSÁÉRT</p> <p>A ZÁRÓFELMÉRÉS KÉRŐJE VÉLEMÉNYE A KIFEJEZÉSRŐL ÉS A TÖBBISÉGREL</p> <p>Kutatási vezető: Tibor Tóth</p> <p>A kérdési sorozat: A kérdési sorozatja:</p> <p>Eltérő:</p> <p>Használt Szavak: (1000) (1000) (1000)</p>	<p>MAFF-101 Magyarországi katonai és katonai jellegű foglalkozások és munkák listája</p> <p>1. Név: 1. 2.</p> <p>2. Az Ön általános iskolai helye milyen volt? 1. 2. 3. 4. 5.</p> <p>3. Az Ön legmagasabb iskolai végzettsége? 1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10.</p> <p>4. Az Ön letelepedési (munkahelyi) mi a legmagasabb iskolai végzettsége? 1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10.</p> <p>5. Mi az Ön letelepedési (munkahelyi) a foglalkozása? (Ha munkahelyi vagy végzettségi feladatokat is megnevezheti) 1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10.</p>
--	--

Mellékletek

NYELV-1 NY-1 Magyar nyelvű beszámoló a kompetencia-terület programjának a nyelvi kompetenciáinak

	Teljesen	Ismerő	Nem ismerek	Egyáltalán nem
1. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
2. Az életré és a nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
3. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
4. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
5. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
6. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
7. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
8. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
9. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
10. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
11. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
12. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
13. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
14. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
15. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
16. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
17. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
18. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
19. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
20. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
21. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
22. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
23. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
24. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
25. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
26. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
27. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
28. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
29. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
30. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
31. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
32. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
33. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
34. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
35. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
36. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
37. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
38. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
39. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
40. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
41. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
42. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
43. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
44. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
45. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
46. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
47. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
48. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
49. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
50. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
51. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
52. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
53. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
54. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
55. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
56. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
57. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
58. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
59. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
60. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
61. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
62. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
63. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
64. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
65. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
66. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
67. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
68. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
69. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
70. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
71. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
72. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
73. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
74. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
75. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
76. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
77. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
78. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
79. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
80. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
81. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
82. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
83. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
84. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
85. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
86. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
87. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
88. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
89. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
90. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
91. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
92. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
93. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
94. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
95. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
96. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
97. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
98. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
99. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				
100. A nyelvi kompetencia területeinek megismerése				

NYELV-2 NY-2 Magyar nyelvű beszámoló a kompetencia-terület programjának a nyelvi kompetenciáinak

23. Ha az életviteléről és a nyelvi kompetenciáiról beszélve, milyen nyelvi kompetenciákkal rendelkezik?

24. Ön szerint ma Magyarországon 100 emberből hányan beszélnek magyarul?

25. Ön szerint milyen nyelvi kompetenciák szükségesek a magyar nyelvi kompetenciákhoz?

26. Ön szerint ma Magyarországon 100 emberből hányan beszélnek magyarul?

27. Többre vagy kevesebbre értékeli a nyelvi kompetenciákat a nyelvi kompetenciákhoz?

28. Ön szerint ma Magyarországon 100 emberből hányan beszélnek magyarul?

29. A nyelvi kompetenciák közül melyeket tartja a legfontosabbnak?

30. A nyelvi kompetenciák közül melyeket tartja a legkevésbé fontosnak?

31. Van-e olyan nyelvi kompetencia, ami nem szükséges a magyar nyelvi kompetenciákhoz?

32. Ha van: milyen nyelvi kompetenciák szükségesek a magyar nyelvi kompetenciákhoz?

498

NKFP-5/2013-4 Magyar-szlovák összehasonlító kutatás - képzési program a romák iskoláiban

33. Van-e családjaiban olyan személy, aki valamelyik kislányához tartozik?

☐ Vagy rokonsági link
☐ Nincs, ha nincs, akkor a 36. kérdésre

34. Ha van: milyen kislányokhoz tartozik?

35. Az Ön véleménye szerint a romákhoz:

36. Ön szerint ki a cigány? (Több választ is bejelölhet)

37. A következő szervezetek közül melyekben a múltidőben volt résztvevő résztvevő? Milyen szerepet játszott a megfigyelt helyen?

38. - NT 99 - NV

NKFP-5/2013-4 Magyar-szlovák összehasonlító kutatás - képzési program a romák iskoláiban

38. Ön szerint ma Magyarországon 100 emberből hányan mondhatják azt, hogy cigány? (Ha csak a legutóbbi válaszokat, akkor csak a legutóbbi válaszra jut, vagy semmi sem)

39. Ön szerint olyan, hogy valaki cigány, milyen szerepe van annak, hogy... Milyen szerepe van a megfigyelt helyen?

40. Hogyan néz ki a cigányok képe? Minden sorban karikázza be a megfigyelt helyen!

41. Ha egy jó társat találhat: három kiválasztást, mi lenne tie:

42. - NT 99 - NV

NKFP-5/2013-4 Magyar-szlovák összehasonlító kutatás - képzési program a romák iskoláiban

MTA SZOCIOLÓGIAI KUTATÓINTÉZET
1014 Budapest, Uti u. 49.

A VÁLASZADÁS ÖNKÉNTES!

NKFP-5 MAGYAR-SZLOVÁK ÖSSZEHASONLÍTÓ KOMPLEX KÉPZÉSI PROGRAM A ROMÁK FELZÁRKOZTATÁSÁÉRT

A KEMENY KÖRNYEZETEN LAZAK VÉLEMÉNYT A KÉPZÉSI PROGRAM ÉS A TÖRZSÉGRŐL

ATTEKUPH

Kutatásértékelési Terve

A kérdések sorozata A kérdések sorozata

Értékelési

Budapest - Sárospatak, 2007. évi május - június

1. Név: 2. Az Ön által látott helyen milyen település?

3. - NT 99 - NV

NKFP-5/2013-4 Magyar-szlovák összehasonlító kutatás - képzési program a romák iskoláiban

43. Ön szerint ma Magyarországon 100 emberből hányan mondhatják azt, hogy cigány? (Ha csak a legutóbbi válaszokat, akkor csak a legutóbbi válaszra jut, vagy semmi sem)

44. Ön szerint olyan, hogy valaki cigány, milyen szerepe van annak, hogy... Milyen szerepe van a megfigyelt helyen?

45. Hogyan néz ki a cigányok képe? Minden sorban karikázza be a megfigyelt helyen!

46. Ha egy jó társat találhat: három kiválasztást, mi lenne tie:

47. - NT 99 - NV

[illegible][illegible]

[illegible]

NKP-F-02/1 Magyar nyelv és irodalom feladatlapja a kompetencia alapú program a nemzeti köznevelésért

16. C. 2. kártya
Ha választásra kellene, melyik dolog volna a legfontosabb a kártyán felsoroltak közül?
Ez a második legfontosabb?

	Leg- fontosabb	Második legfontosabb	Nem legfontosabb
A. Meglátásom a tudásról az országban	1	2	3
B. Több befektetés van az emberiségnek a jövőre, mint a múltnak	1	2	3
C. Kártyám az országomért van	1	2	3
D. Nemzeti büszkeség, szeretet	1	2	3

8 - NT
9 - NV

17. C. 3. kártya
Vágtát-e val még egy fűszert. Ezek közül melyiket találja a legfontosabbnak választva?

	Leg- fontosabb	Második legfontosabb	Nem legfontosabb
A. Szűzgyökér	1	2	3
B. Egy kőzet és a szőlőfűszert és egy fűszert a legfontosabbnak találom	1	2	3
C. Egy fűszert a legfontosabbnak találom, de a kőzetet is fontosnak találom	1	2	3
D. A kőzetet a legfontosabbnak találom	1	2	3

8 - NT
9 - NV

18. C. 4. kártya
Tervezetesen mindannyian remélték, hogy nem lesz még egy háború, de ha erre kerülne sor, hajlandó lenne-e kasszát készíteni?

1 igen
2 nem
3 nem tudom
4 - NT
5 - NV

NKP-F-02/1 Magyar nyelv és irodalom feladatlapja a kompetencia alapú program a nemzeti köznevelésért

19. A. HÍRKEZŐS SORONKÉNT ÉGY VALAZZ LEHETŐSÉGET!
A hírközvetítőket arra kéri, hogy néhány fontos találmányt mondván hozzájáruljon a közvélemény kialakításához. A hírközvetítő találmányait valamelyik mértékben mindegyikre sorozza a jelentőségük alapján. Ha megírja a kártyát, válaszson ki egyet az öt közül, amelyre a legfontosabbnak tartja az adott jelentőség találmányát.

Találmányok	Amikor először jelent	Fontos találmány	Megjelenés sorozat	Nem jelentős találmány	Összes találmány	NT	NV
1. Szabócska	5	4	3	2	1	5	4
2. Hírközvetítő	5	4	3	2	1	5	4
3. Hírközvetítő gépe	5	4	3	2	1	5	4
4. A hírközvetítő	5	4	3	2	1	5	4
5. A hírközvetítő	5	4	3	2	1	5	4
6. A hírközvetítő	5	4	3	2	1	5	4
7. A hírközvetítő	5	4	3	2	1	5	4
8. A hírközvetítő	5	4	3	2	1	5	4
9. A hírközvetítő	5	4	3	2	1	5	4
10. A hírközvetítő	5	4	3	2	1	5	4
11. A hírközvetítő	5	4	3	2	1	5	4
12. A hírközvetítő	5	4	3	2	1	5	4
13. A hírközvetítő	5	4	3	2	1	5	4
14. A hírközvetítő	5	4	3	2	1	5	4
15. A hírközvetítő	5	4	3	2	1	5	4
16. A hírközvetítő	5	4	3	2	1	5	4
17. A hírközvetítő	5	4	3	2	1	5	4
18. A hírközvetítő	5	4	3	2	1	5	4
19. A hírközvetítő	5	4	3	2	1	5	4
20. A hírközvetítő	5	4	3	2	1	5	4

20. D. 1. kártya
Ha most az a pályán van-e, olyan munkát végez-e, amilyen igazán kedve, tevékenysége van?

5 - igen
3 - részben
1 - nem
2 - nem tudom
4 - NT
6 - NV

NKP-F-02/1 Magyar nyelv és irodalom feladatlapja a kompetencia alapú program a nemzeti köznevelésért

21. E. 1. kártya
Ezen a kártyán a társadalommal kapcsolatos véleményeid közül háromat sorolunk fel. Válaszd ki azt az egyet, amelyik legfontosabbnak van az Ön véleményedre.

1 - a társadalom fejlődésének legfontosabb tényezője az ifjúság
2 - a társadalom fejlődésének legfontosabb tényezője az idősebbek
3 - a társadalom fejlődésének legfontosabb tényezője az ifjúság és az idősebbek közötti kapcsolat
4 - a társadalom fejlődésének legfontosabb tényezője az ifjúság és az idősebbek közötti kapcsolat
5 - a társadalom fejlődésének legfontosabb tényezője az ifjúság és az idősebbek közötti kapcsolat

8 - NT
9 - NV

22. E. 2. kártya
Kérlek, a kártya segítségével mondd meg, hogy helyes-e a kártya saját véleményed a kártyán felsoroltakat kapcsolatban.

A. Helyes-e a kártya:
1. Helyes-e a kártya:
2. Helyes-e a kártya:
3. Helyes-e a kártya:
4. Helyes-e a kártya:
5. Helyes-e a kártya:
6. Helyes-e a kártya:
7. Helyes-e a kártya:
8. Helyes-e a kártya:
9. Helyes-e a kártya:
10. Helyes-e a kártya:

8 - NT
9 - NV

NKP-F-02/1 Magyar nyelv és irodalom feladatlapja a kompetencia alapú program a nemzeti köznevelésért

23. E. 3. kártya
Kérlek, a kártya segítségével mondd meg, hogy helyes-e a kártya saját véleményed a kártyán felsoroltakat kapcsolatban.

A. Helyes-e a kártya:
1. Helyes-e a kártya:
2. Helyes-e a kártya:
3. Helyes-e a kártya:
4. Helyes-e a kártya:
5. Helyes-e a kártya:
6. Helyes-e a kártya:
7. Helyes-e a kártya:
8. Helyes-e a kártya:
9. Helyes-e a kártya:
10. Helyes-e a kártya:

8 - NT
9 - NV

24. E. 4. kártya
Kérlek, a kártya segítségével mondd meg, hogy helyes-e a kártya saját véleményed a kártyán felsoroltakat kapcsolatban.

A. Helyes-e a kártya:
1. Helyes-e a kártya:
2. Helyes-e a kártya:
3. Helyes-e a kártya:
4. Helyes-e a kártya:
5. Helyes-e a kártya:
6. Helyes-e a kártya:
7. Helyes-e a kártya:
8. Helyes-e a kártya:
9. Helyes-e a kártya:
10. Helyes-e a kártya:

8 - NT
9 - NV

25. E. 5. kártya
Kérlek, a kártya segítségével mondd meg, hogy helyes-e a kártya saját véleményed a kártyán felsoroltakat kapcsolatban.

A. Helyes-e a kártya:
1. Helyes-e a kártya:
2. Helyes-e a kártya:
3. Helyes-e a kártya:
4. Helyes-e a kártya:
5. Helyes-e a kártya:
6. Helyes-e a kártya:
7. Helyes-e a kártya:
8. Helyes-e a kártya:
9. Helyes-e a kártya:
10. Helyes-e a kártya:

8 - NT
9 - NV

helt., 20
XB 80826

Megrendelhető:

terjesztes@belvedere.meridionale.hu

Kiadta: MTA Szociológiai Kutatóintézet
és a Belvedere Meridionale Alapítvány

belvedere@jgytf.u-szeged.hu

szerk@belvedere.meridionale.hu

www.belvedere.meridionale.hu

Felelős kiadó: DR. SZEGFÜ LÁSZLÓ

Kiadóvezető: JANCSÁK CSABA

Műszaki szerkesztő: SZUPERÁK ATTILA

Nyomta: BÁBA NYOMDA

Felelős vezető: DR. MAJZIK ISTVÁN

50285 X

„Az új társadalom feladata,
hogy elősegítse az új ember létrejöttét,
aki karakterszerkezetében

a következő vonásokkal rendelkezik:

▷ ... biztonságérzet, azonosságtudat és önbizalom...

▷ ... képzelőtehetségünk fejlesztése, nemcsak
az elviselhetetlen dolgok előli menekülés érdekében,
hanem a valós lehetőségek elővételezéseként,
ami az elviselhetetlen körülmények megszüntetése...

▷ ... a szabadság ...,

esély arra, hogy önmagunk legyünk...”

*Eric Fromm: Birtokolni vagy létezni?
(Akadémiai Kiadó, 1994)*